

Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku

Filozofski fakultet Osijek

Diplomski studij Hrvatskoga jezika i književnosti i Engleskoga jezika i
književnosti

Dora Milaković

Pismene vježbe i zadatci u nastavi jezičnoga izražavanja

Diplomski rad

Mentorica: doc. dr. sc. Vesna Bjedov

Osijek, 2016.

Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku

Filozofski fakultet Osijek

Odsjek za hrvatski jezik i književnost

Diplomski studij Hrvatskoga jezika i književnosti i Engleskoga jezika i
književnosti

Dora Milaković

Pismene vježbe i zadatci u nastavi jezičnoga izražavanja

Diplomski rad

Humanističke znanosti, Interdisciplinarne humanističke znanost, metodike
nastavnih predmeta humanističkih znanosti

Mentorica: doc. dr. sc. Vesna Bjedov

Osijek, 2016.

SADRŽAJ

1. UVOD.....	5
2. PISANJE KAO JEZIČNA DJELATNOST U NASTAVI JEZIČNOGA IZRAŽAVANJA.....	6
3. PISMENE VJEŽBE I ZADATCI U NASTAVI JEZIČNOGA IZRAŽAVANJA.....	8
3.1. Uloga i važnost pismenih vježba i zadataka u jezičnome odgoju i obrazovanju.....	8
3.2. Klasifikacija pismenih vježba i zadataka u metodičkoj literaturi.....	9
4. GRAMATIČKO-PRAVOPISNE VJEŽBE I ZADATCI U NASTAVI JEZIČNOGA IZRAŽAVANJA.....	11
4.1. Gramatičke vježbe i zadatci.....	11
4.1.1. Fonološke vježbe i zadatci.....	11
4.1.2. Morfološke vježbe i zadatci.....	12
4.1.3. Sintaktičke vježbe i zadatci.....	13
4.2. Leksičke vježbe i zadatci.....	13
4.2.1. Leksičko-semantičke vježbe i zadatci.....	14
4.2.2. Leksičko-gramatičke vježbe i zadatci.....	14
4.2.3. Leksičko-stilističke vježbe i zadatci.....	16
4.3. Pravopisne vježbe i zadatci.....	16
4.3.1. Vježbe prepisivanja.....	17
4.3.2. Vježbe preoblikovanja.....	17
4.3.3. Vježbe odgovora na pitanja.....	17
4.3.4. Vježbe ispravljanja.....	18
4.3.5. Diktati.....	18
5. PISMENE STILSKO-KOMPOZICIJSKE VJEŽBE U NASTAVI JEZIČNOGA IZRAŽAVANJA.....	20
5.1. Vježbe razgovaranja.....	20
5.2. Vježbe opisivanja.....	20
5.3. Vježbe pripovijedanja.....	22
5.3.1. Vježbe prepričavanja i pričanja.....	23
5.3.2. Vježbe izvješćivanja.....	24
5.4. Vježbe tumačenja.....	26
5.5. Vježbe raspravljanja.....	27
5.6. Vježbe upućivanja.....	30
5.7. Vježbe pisanja bilješki i natuknica.....	32
6. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA.....	34

6.1. Predmet i cilj istraživanja.....	34
6.2. Postupak, instrument i uzorak istraživanja.....	34
6.3. Metode istraživanja.....	35
7. REZULTATI I RASPRAVA.....	36
7.1. Spol ispitanih nastavnika.....	36
7.2. Čestotnost provedbe pismenih vježba i zadataka u nastavi jezičnoga izražavanja.....	36
7.3. Čestotnost provedbe gramatičko-pravopisnih vježba i zadataka u nastavi jezičnoga izražavanja.....	38
7.4. Čestotnost provedbe pismenih stilsko-kompozicijskih vježba i zadataka u nastavi jezičnoga izražavanja.....	42
7.5. Važnost provedbe pismenih vježba i zadataka u nastavi jezičnoga izražavanja u jezičnome odgoju i obrazovanju.....	49
8. ZAKLJUČAK.....	52
9. LITERATURA.....	53
10. IZVORI.....	54
11. POPIS PRILOGA.....	55
12. ŽIVOTOPIS.....	58

SAŽETAK

Ovaj se rad bavi pismenim vježbama i zadatcima u nastavi jezičnoga izražavanja. U prvome dijelu rada objašnjavaju se pojmovi pisanje (kao jezična djelatnost) i pismenost. Nadalje, prikazuju se uloga i važnost pismenih vježba i zadataka u jezičnome odgoju i obrazovanju. U istome se dijelu rada prikazuje i klasifikacija pismenih vježba i zadataka prema različitoj metodičkoj literaturi. Teorijski dio obuhvaća i prikaz različitih oblika pismenih vježba i zadataka prema klasifikaciji Stjepka Težaka te kratak opis svake vježbe. Kako bi se teorijske odrednice provjerile u praksi, provedeno je istraživanje o provedbi pismenih vježba i zadataka u nastavi jezičnoga izražavanja u osnovnim i srednjim školama iz Osijeka, Čepina, Čačinaca, Zmajevca, Popovca, Antunovca, Laslova i Koroga. Trideset i šest nastavnika hrvatskoga jezika ispunjavalo je anketu koja se odnosila na čestotnost provedbe pismenih vježba i zadataka, čestotnost primjene različitih oblika gramatičko-pravopisnih vježba i zadataka i stilsko-kompozicijskih vježba i zadataka prema Težakovoj klasifikaciji te važnost provedbe pismenih vježba i zadataka u jezičnome odgoju i obrazovanju. Rezultati su pokazali da najviše ispitanika *uvijek* provodi pismene vježbe i zadatke u svojoj nastavi jezičnoga izražavanja te da ih najviše njih *uvijek* drži važnima u jezičnome odgoju i obrazovanju. Kada je riječ o oblicima gramatičko-pravopisnih vježba i zadataka, ispitanici najviše provode sintaktičke vježbe i zadatke, leksičko-gramatičke vježbe i zadatke i vježbe odgovora na pitanje, a što se tiče oblika stilsko-kompozicijskih vježba ispitanici najviše provode vježbe pisanja sažetka, vježbe pisanja eseja i vježbe pisanja bilješki i natuknica.

KLJUČNE RIJEČI: pismene vježbe i zadatci, jezično izražavanje, gramatičko-pravopisne vježbe, stilsko-kompozicijske vježbe

1. UVOD

U ovome će se radu promatrati pismene vježbe i zadatci u nastavi jezičnoga izražavanja, što znači da će se ponajprije prikazati teorijski aspekt pismenih vježba i zadataka, a potom će se prikazati i analizirati rezultati ankete provedene za potrebe ovoga rada o provedbi pismenih vježba i zadataka u nastavi jezičnoga izražavanja. Rad je podijeljen na poglavlja i potpoglavlja. Prvo je poglavlje uvodno. U drugome će se poglavlju definirati pojmovi pisanje (kao jezična djelatnost) i pismenost te razjasniti njihovo shvaćanje u nastavi jezičnoga izražavanja. U trećemu poglavlju prikazat će se uloga i važnost pismenih vježba u jezičnome odgoju i obrazovanju te klasifikacija pismenih vježba i zadataka prema različitim metodičarima. U četvrtome će se poglavlju prikazati različiti oblici gramatičko-pravopisnih vježba i zadataka prema klasifikaciji Stjepka Težaka i opisati, dok će se u petome poglavlju prikazati različiti oblici pismenih stilsko-kompozicijskih vježba i zadataka prema klasifikaciji Stjepka Težaka i također opisati. Ta su poglavlja isključivo teorijska, što znači da će se navesti postojeće tvrdnje iz literature, odnosno određene će se spoznaje potkrijepiti stručno-metodičkom literaturom autora koji se bave jezičnim izražavanjem u nastavi Hrvatskoga jezika (Stjepko Težak, Dragutin Rosandić, Zdenka Gudelj-Velaga, Karol Visinko, Dunja Pavličević-Franić, Milivoj Čop, Vlado Pandžić, Ivo Karač). U poglavlju „Rezultati i rasprava“ prikazuju se rezultati provedenoga anketiranja osnovnoškolskih i srednjoškolskih nastavnika hrvatskoga jezika o čestotnosti i važnosti provedbe pismenih vježba i zadataka. Dobiveni će se rezultati prikazati kvalitativno i kvantitativno. Tome poglavlju prethodi poglavlje o metodologiji istraživanja u kojemu će se opisati predmet i cilj istraživanja, postupak, instrument i uzorak istraživanja te metode koje su se koristile u istraživanju.

2. PISANJE KAO JEZIČNA DJELATNOST U NASTAVI JEZIČNOGA IZRAŽAVANJA

U kontekstu oblikovanja nastave jezičnoga izražavanja *jezična djelatnost* neizbježan je pojam. Većina metodičke literature navodi četiri osnovne jezične djelatnosti: slušanje, čitanje, govorenje i pisanje, dok Težak (1996) spominje i razumijevanje koje se može shvatiti kao poveznica između svih navedenih djelatnosti. U ljudi se prvenstveno razvija djelatnost slušanja, zatim djelatnost govorenja (govor), a djelatnost pisanja razvija se posljednja, svjesnim i namjernim učenjem i vježbom. Rosandić (2002) navodi da dijete kulturu pisanja u pravilu počinje razvijati tek u školskoj dobi, u nastavi početnoga čitanja i pisanja, kada najprije usvaja grafemski sustav jezika i oblikovanje poruka na pisanome jeziku. Težak (1996) objašnjava da slušanje, čitanje i govorenje stoga čine preduvjet za razvijanje djelatnosti pisanja, pa u poučavanju hrvatskoga standardnoga jezika treba krenuti upravo od slušanja prema pisanju ovim redoslijedom: slušanje, razumijevanje, govorenje, čitanje, pisanje¹.

Rosandić pisanje definira kao jezičnu djelatnost koja „uključuje tjelesnu (motoričku i vidnu djelatnost) te psihičku djelatnost [koja] pretpostavlja skup znanja i vještina (...), poznavanje slova određenoga jezika i pisma, pravopisnih znakova, pravopisnih pravila, glasovnoga, gramatičkoga i rječničkoga ustroja određenoga jezika i zakonitosti oblikovanja teksta.“ (Rosandić, 2002: 11) Autor pisanje naziva apstraktnim: ono ne slijedi govorenje u cijelosti već zahtijeva kontekstualizaciju; stoga je teško mlađem učeniku koji je naviknuo na sugovornika i uporabu obilježja govornoga jezika koja se u pisanju ne mogu upotrijebiti. (Rosandić, 2002) Visinko (2010) ističe da zbog neprisutnosti sugovornika u pisanju valja sve iskazati jasno i precizno. Pisanje „pretpostavlja poznavanje pravopisa jezika te pravopisne, gramatičke, stilističke i leksičke norme, funkcionalnih stilova i oblika izražavanja na kojima se temelji kultura pisanja.“ (Rosandić, 2002: 12,13) To dovodi do pojma pismenosti i njegova shvaćanja u nastavi jezičnoga izražavanja. Čop pismenost u jezičnom i metodičkom smislu definira kao „posebno područje čiji je osnovni zadatak razvoj kulture pismenog izraza učenika.“ (Čop, 1972: 9) Težak (1996) navodi da mnogi pismenost smatraju usklađenosti pismenoga teksta s normom standardnoga književnoga jezika, dok drugi uz gramatičku i pravopisnu pravilnost i točnost zahtijevaju i stilsku, logičnu i sadržajnu, a neki čak smatraju i da je pismenost, odnosno dobro pismeno izražavanje jednostavno prirođeno nekim ljudima i da se ne može naučiti. Metodičari osporavaju navedena mišljenja. Karač objašnjava: „Pismenost se može naučiti, ali se ne može

¹ Težak smatra da je to osnovica na kojoj se „izgrađuju jezične komunikacije određene bitnim namjenskim i stilskim obilježjima: egocentrični govor (jezik – igračka), socijalizirani dječji govor (u igri i neobaveznom brbljanju), usmjereni razgovor (nastavni, poslovni), opisivanje, pripovijedanje, raspravljanje.“ (Težak, 1996: 47)

svesti jedino na gramatiku i pravopis. Znanje gramatičkih, rečeničnih i pravopisnih pravila samo je uvjet za dobru pismenost. Za dobro pismeno izražavanje potrebno je više od toga. Potrebno je mnogo aktivnog i postupnog rada u razvijanju pismenog izraza.“ (Karač, 2007: 7) Težak (1996) tako ističe da je zadaća škole da na svim obrazovnim razinama sustavno organizira i provodi pismene vježbe i zadatke te tako navikne učenika da promišlja o svome pismenom izrazu. Nastava pismenoga izražavanja svoj smisao pronalazi upravo u različitim vrstama tekstova, pismenih oblika, zadataka i vježba „u kojima će učenici svakodnevno u školi i kod kuće (u obliku domaćih uradaka) stalno vježbati.“ (Bekić-Vejzović, 2003: 8)

3. PISMENE VJEŽBE I ZADATCI U NASTAVI JEZIČNOGA IZRAŽAVANJA

3.1. Uloga i važnost pismenih vježba i zadataka u jezičnome odgoju i obrazovanju

Prema Nastavnome planu i programu za osnovne škole (2006) i Nastavnome planu i programu za gimnazije (1995), temeljni je cilj nastave hrvatskoga jezika osposobiti učenike za jezičnu komunikaciju. Poučavanje pravilnoga jezičnoga izražavanja ima posebnu važnost u nastavi hrvatskoga jezika. Stvaranje jezične kulture jedan je od njezinih temeljnih zadataka, a pismenim vježbama i zadacima ostvaruju se neke od najvažnijih zadaća nastave jezičnoga izražavanja: razvoj sposobnosti izražavanja doživljaja, osjećaja misli i stavova, stvaranje navika uporabe pravopisnih norma te ostvarivanje uspješne pisane komunikacije. Bekić-Vejzović (2003) navodi da taj posao podrazumijeva razvijanje estetskih spoznaja i poticanje učeničke kreativnosti te osmišljenu primjenu jezika. Autorica ističe da upoznajući se s različitim tipovima tekstova, pismenih oblika, zadataka i vježba u kojima će učenici svakodnevno u školi i kod kuće vježbati i, što je posebno važno, oživljavati svoju pisanu riječ učenici postupno uče razumjeti druge, ali i izražavati se na način da ih drugi bolje razumiju. (Bekić-Vejzović, 2003) „Rad na pismenom izrazu je svjestan i promišljen rad koji se temelji na znanju, sposobnostima i vještini. U svakom pismenom radu mora doći do izražaja niz elemenata o kojima govori teorija pismenosti. Oni se odnose na oblikovanje sadržaja, kompoziciju i jezične zahtjeve.“ (Čop, 1972: 9) Samo planskim, sustavnim i postupnim radom postiže se uspješna primjena tih elemenata. Uloga pismenih vježba i zadataka ovisi o njihovoj vrsti i obliku. Pismene gramatičke vježbe imaju važnu ulogu u učenju hrvatskoga standardnoga jezika na praktičnoj razini. Provodeći ih, nastavnici omogućuju učenicima bolje usvajanje fonoloških, morfoloških i sintaktičkih norma te njihovo primjenjivanje u praksi. Njihov je zadatak osposobiti učenike „da savladaju jezične zakonitosti i da se služe pravilnim gramatičko-pravopisnim oblicima“, (Čop, 1972: 11) te tako skladaju gramatički pravilne rečenice i uspješno ih povezuju u smislene cjeline. Provođenjem pismenih leksičkih vježba učenicima se omogućuje „da usvajaju nove riječi i izraze, da ih upotrebljavaju i razviju aktivni rječnik.“ (Čop, 1972: 11) Rosandić (1990) navodi da je cilj leksičkih vježba i zadataka razviti učeničke stilističke navike, izoštriti njihov odnos prema smislu riječi i naučiti učenike da odaberu odgovarajuće riječi, da uoče veze i odnose među riječima u rečenici te ih upoznati s podrijetlom riječi i mogućnostima tvorbe novih riječi. Pravopisne vježbe važne su, dakako, za usvajanje pravopisnih pravila i njihove primjene, no prema Rosandiću (1990) važne su i za razvoj tehnike pisanja, uspostavljanje logičkoga odnosa između većeg broja rečenica te učenikove sposobnosti pamćenja. Pavličević-Franić (2005) ističe i važnost njihove uloge u učenikovu učenju jasnoga i sažetoga izražavanja.

Pismene stilsko-kompozicijske vježbe i zadatci također imaju važnu ulogu u nastavi jezičnoga izražavanja. „Svrha njihova provođenja očituje se ponajprije: u razvijanju izražajnih mogućnosti učenika; u usklađivanju sadržaja, stila i kompozicijskoga oblikovanja (...)“. (Pavličević-Franić, 2005: 182) Čop (1972) navodi da veliku ulogu igraju i u osposobljavanju učenika za oblikovanje misli gramatičko-pravopisno pravilnim rečenicama, dužim i kraćim, koje po potrebi znaju lijepo stilski oblikovati, te za skladno povezivanje rečenica i sastavljanje većih logičkih cjelina. Težak (1998) i Pavličević-Franić (2005) ističu i njihovu ulogu u razvoju učenikovih sposobnosti zapažanja, analize, zaključivanja, argumentiranja i argumentiranoga raspravljanja, uočavanja uzročno-posljedičnih veza, lučenja bitnoga od nebitnoga, uopćavanja, kritičkoga razmišljanja i sposobnosti objektivnoga izražavanja činjenica.

3.2. Klasifikacija pismenih vježba i zadataka u metodičkoj literaturi

Metodička literatura opisuje i opimjeruje različite vrste pismenih vježba u nastavi jezičnoga izražavanja. Njima su najviše pozornosti posvetili sljedeći metodičari: Milivoj Čop, Dragutin Rosandić, Zdenka Gudelj-Velaga, Stjepko Težak, Vlado Pandžić, Ivo Karač, Dunja Pavličević-Franić i Karol Visinko.

Čop (1972) pismene vježbe klasificira po stupnju vezanosti i dijeli na vezane pismene vježbe (vježbe prepisivanja i diktati), poluvezane pismene vježbe (pismeno prepričavanje, pismeno skraćivanje teksta, pismeno proširivanje teksta, prestilizacija rečenica u tekstu, opisivanje, izvještavanje i pripovijedanje), poslovne i informativne sastavke (pisma, čestitke, potvrde, molbe, brzojavi, pozivi, vijest, oglas) te slobodne pismene sastavke (sastavak po zadanoj temi, sastavak po samostalnom izboru teme između dviju ili više zadanih tema, sastavak prema samostalno izabranoj temi, sastavak prema individualnom izboru teme).

Rosandić (1990) razlikuje pismene vježbe i zadatke te sastavke. Kao najzastupljenije vrste pismenih vježba i zadataka navodi vježbe prepisivanja, vježbe odgovora na pitanja, vježbe s deformiranim rečenicama, dopunjavanje i proširivanje rečenica, diktate, leksičke vježbe, stilističke vježbe, kompozicijske vježbe i vježbe u promatranju. Leksičke vježbe i zadatke vrlo detaljno opisuje podijelivši ih na leksičko-stilističke vježbe, leksičko-semantičke vježbe i leksičko-gramatičke vježbe.

Gudelj-Velaga (1990) priklanja se Rosandićevoj detaljnoj podjeli leksičkih vježba, a uz njih opisuje i leksičke igre. Druge pismene vježbe klasificira u odnosu na značenje i izražajnost izraza pa ih tako dijeli na vježbe i igre u vezi sa značenjem i izražajnošću izraza, vježbe u stvaralaštvu, igra „lov na greške“, a u odnosu na skup riječi i rečenicu dijeli na vježbe sa skupovima riječi u rečenici, vježbe s rečenicama, vježbe s redom riječi u rečenici.

Težak (1996) pismene vježbe dijeli prema glavnom cilju vježbanja na gramatičko-pravopisne (gramatičke, leksičke i pravopisne vježbe) i stilsko-kompozicijske vježbe (vježbe razgovaranja, vježbe opisivanja, vježbe pripovijedanja, vježbe tumačenja, vježbe raspravljanja, vježbe upućivanja) te prema stupnju izvornosti na vježbe prepisivanja, odgovore na pitanja, vježbe dopunjavanja i proširivanja, vježbe ispravljanja, diktate i vježbe sastavljanja.

Pandžić (2001) se bavi različitim vrstama pisanih sastavaka i pismenim vježbama, no raspodjeljuje ih s obzirom na razred srednje škole u kojemu se pojavljuju. Opisuje sljedeće pismene vježbe: pripovijedanje, opisivanje, dnevnik, tumačenje, monolog i dijalog, pismo, prikaz, životopis, upućivački tekstovi, zamolba, priopćenje, stručni članak, stručno izvješće, kratki priopćajni tekstovi namijenjeni javnom i privatnom priopćivanju, rasprava, zapisnik i esej.

Pavličević-Franić (2005) priklanja se Težakovoj (1996) klasifikaciji i također dijeli pismene vježbe i zadatke na gramatičko-pravopisne (gramatičke, leksičke i pravopisne vježbe) i stilsko-kompozicijske (vježbe razgovaranja, vježbe opisivanja, vježbe pripovijedanja, vježbe tumačenja, vježbe raspravljanja, vježbe upućivanja), dok pismene vježbe i zadatke podijeljene prema stupnju izvornosti dijeli na vježbe prepisivanja, vježbe odgovora na pitanja, diktate i vježbe sastavljanja vlastitih sadržaja.

Karač (2007) ne nudi konkretnu klasifikaciju pismenih vježba, opisuje ih samo u odnosu na razred osnovne škole u kojemu se javljaju. Spominje vježbe prepisivanja, vježbe opisivanja, vježbe prepričavanja, vježbe pripovijedanja i diktate.

Visinko (2010) se bavi suvremenim pismenim vježbama, naziva ih oblicima jezičnoga izražavanja te opisuje i opimjeruje sljedeće pismene vježbe: izvješćivanje (obavijest, vijest, izvješće), životopis, molba, dopisivanje (pozivnice školskog tipa, elektroničke poruke i poruke SMS-om, klasični i suvremeni oblici čestitke, pismo, bilješka, natuknica, vježbe opisivanja, problemski članak, komentar, osvrt, prikaz, kritika, recenzija, esej, PowerPoint prezentacija. Međutim, autorica ne nudi konkretnu klasifikaciju ovih pismenih vježba i zadataka.

Težakova (1996) klasifikacija pismenih vježba i zadataka najjasnija je s obzirom na sadržaje nastave jezičnoga izražavanja propisane nastavnim planovima i programima za osnovne škole i gimnazije, stoga će u sljedećim poglavljima ovoga rada pismene vježbe i zadatci biti prikazani i opisani po uzoru na Težakovu podjelu pismenih vježba i zadataka prema glavnom cilju vježbanja, izuzev pravopisnih vježba koje će biti prikazane prema njegovoj podjeli po stupnju izvornosti jer su tako prikazane i u metodičkoj literaturi.

4. GRAMATIČKO-PRAVOPISNE VJEŽBE I ZADATCI U NASTAVI JEZIČNOGA IZRAŽAVANJA

U nastavi hrvatskoga jezika gramatičko i pravopisno znanje stječe se na dvjema razinama, teorijskoj i praktičnoj razini, odnosno vježbama koje se prema Težaku (1996) također mogu nazvati teorijskima i praktičnima.² Težak (1996) navodi da su praktične vježbe zastupljenije su u osnovnoj školi, a teorija služi tek kao podloga za uspješnije praktične vježbe, dok je u srednjoj školi težište na teorijskoj razini, odnosno usvajanju pojmova, pojava, procesa, zakonitosti, pravila i razvrstavanja tih spoznaja; od praktičnih vježba organiziraju se tek one kojima bi se otklonili nedostaci u jezičnomu izražavanju učenika. U ovome poglavlju bit će prikazani i opisani oblici pismenih gramatičko-pravopisnih vježba u nastavi jezičnoga izražavanja.

4. 1. Gramatičke vježbe i zadatci

Pismene gramatičke vježbe i zadatci u nastavi jezičnoga izražavanja prvenstveno su vezane uz nastavu gramatike u osnovnoj školi. U skladu s gramatičkim sadržajima nastave hrvatskoga jezika, Težak (1996) pismene gramatičke vježbe dijeli na fonološke, morfološke i sintaktičke vježbe. Ti sadržaji „uvježbavaju se na konkretnim primjerima svakodnevne komunikacijske prakse, u skladu s jezično-izražajnim i komunikacijsko-funkcionalnim pristupom, bez teoretiziranja i gramatiziranja nad apstraktnim sadržajima.“ (Pavličević Franić, 2005: 119) U ovome potpoglavlju bit će opisani prethodno navedeni oblici pismenih gramatičkih vježba i zadataka u nastavi jezičnoga izražavanja.

4.1.1. Fonološke vježbe i zadatci

Pismene fonološke vježbe i zadatci obuhvaćaju sadržaje fonetike i fonologije, jezičnih disciplina koje se bave glasovima hrvatskoga jezika. Težak (1996) navodi da većina gramatika, uključujući i one školske, obuhvaća fonetske i fonološke sadržaje, a u nastavnim programima i udžbenicima pridružuju im se i fonostilistički sadržaji koji su usko povezani s pravogovorom i pravopisom te je stoga važno učenika upoznati s tzv. govornim instrumentarijem jezika kako bi se uspješnije izražavao. Težak (1996) razlikuje dvije razine na kojima se usvajaju fonetsko-fonološka znanja, teorijsku³ i praktičnu, iz kojih proizlaze i dvije vrste fonoloških vježba koje uvjetno također

² Takvu podjelu načina učenja na dvije didaktičke razine Težak (1996) konkretno spominje u kontekstu nastave fonetike i fonologije, no ona se može primijeniti i na cjelokupnu nastavu hrvatskoga jezika i jezičnoga izražavanja.

³ Teorijske vježbe Težak (1990) dijeli na fonetičke (vježbe za spoznavanje govornih organa i tvorbu glasova), fonološke vježbe (vježbe glasovnih promjena i funkcije fonema) i fonostilističke (vježbe promatranja stilske učinkovitosti glasova).

možemo nazvati teorijskima i praktičnima. U nastavi pismenoga izražavanja zastupljenije su, dakako, praktične vježbe. One se odnose na pisanje rečeničnih znakova, velikoga početnog slova, sastavljeno i rastavljeno pisanje, razlike između govorene i pisane riječi te pisanje tuđica. Težak ističe da nije uvijek lako odrediti strogu granicu među teorijskim i praktičnim vježbama „jer se istom vježbom mogu postići oba cilja: znanje i umijeće, teoretska spoznaja i praktička osposobljenost za primjenu te spoznaje“, (Težak, 1996: 253) a takva međuovisnost postoji i među pravopisnim i pravogovornim vježbama jer se nekim oblicima vježba „istodobno stječe vještina pravilnoga govorenja i pisanja.“ (Težak, 1996: 253) Fonološke vježbe i zadatci koje opisuje Težak (1996) upravo su takve; mogu se promatrati kao teorijske i praktične, pravopisne i pravogovorne, odnosno pismene i usmene. To su vježbe poistovjećivanja i razlikovanja (koje su uglavnom vježbe na razini prepoznavanja i reproduciranja), vježbe zamjene, vježbe premetanja, dometanja, izostavljanja, vježbe razlikovanja *č* i *ć*, vježbe s dvoglasnikom *ije* i vježbe naglasaka.

4.1.2. Morfološke vježbe

Pismene morfološke vježbe one su vježbe koje obuhvaćaju sadržaje morfologije, discipline koja se bavi proučavanjem oblika riječi. Hrvatska morfologija izrazito je zahtjevana jer „u hrvatskome jeziku riječi mijenjaju oblike na tri načina: sklonidbom (padežne promjene oblika), stupnjevanjem ili komparacijom (oblici pozitiva, komparativa i superlativa) te sprežanjem ili konjugacijom (promjene glagolskih oblika)“, (Pavličević-Franić, 2005: 125) a s time dolazi i niz složenih pravila i norma. Nedovoljna usvojenost jezika na morfološkom planu očekivana je u ranom razdoblju usvajanja standardnoga hrvatskoga jezika i stoga je važno često provoditi morfološke vježbe kako bi se podigao stupanj usvojenosti gramatičkog sadržaja. Pavličević-Franić (2005) navodi da se morfološke vježbe u nastavi pismenoga izražavanja najčešće provode u obliku pitanja i odgovora (učitelj postavlja pitanje, učenik pismeno odgovara na njega), diktata te pisanja vlastitih sadržaja, a pritom se najveća pozornost posvećuje onim morfološkim sadržajima s kojima učenici imaju najviše poteškoća. Prema Težaku (1996) neki od tih sadržaja su: duga i kratka množina; sibilizacija u nominativu i vokativu množine imenica muškog roda te u lokativu i dativu jednine imenica ženskoga roda; akuzativ za živo i neživo imenica muškoga roda, ali i u zamjenicama i pridjevima koje se slažu s tim padežima, a to vrijedi i za njihovo slaganje s akuzativom imenica srednjega roda; genitiv množine imenica e vrste s višesuglasničkim osnovnim završetkom; vokativni nastavci u jednini imenica muškoga i ženskoga roda; instrumental imenica i vrste; alomorfi u pridjevnoj i zamjenskoj deklinaciji; sklonidba brojeva dva, tri i četiri; nepostojano e; kondicional i dr.

4.1.3. Sintaktičke vježbe

Pismene sintaktičke vježbe one su vježbe koje obuhvaćaju sadržaje sintakse, gramatičke discipline koja proučava rečenicu. Pavličević-Franić (2005) navodi da slijed usvajanja i uvježbavanja sintaktičkoga gradiva mora biti postupan, sustavan, primjeren kognitivnim sposobnostima učenika i vertikalno povezan. „To znači da pojedini sadržaji logično i lingvistički slijede prethodno usvojene sadržaje, te da se redoslijed usvajanja pojedinoga gramatičkoga sadržaja ne može proizvoljno mijenjati.“ (Pavličević-Franić, 2005: 128) Težak ističe da u nastavi izražavanja sintaksi treba pristupiti vježbama skladanja rečenica, npr. „traganjem za mogućim sintaktičkim inačicama, iskušavanjem i prosudbom funkcionalne vrijednosti različitih sintaktičkih jedinica u određenim kontekstima i govornim situacijama.“ (Težak, 1996: 340) Sintaktičke vježbe i zadatci mogu se provoditi na razini prepoznavanja, na razini reprodukcije i na razini primjene. Moguć je širok spektar vježba i zadataka, „od najjednostavnijih, lakih i formalnih do vrlo složenih, teških stvaralačkih.“ (Težak, 1996: 342) Kao primjere takvih vježba u nastavi pismenoga izražavanja Težak (1996) navodi sređivanje izobličениh, negramatičnih rečenica, slaganje rečenica od zadanih riječi uz slobodnu uporabu oblika, dopunjavanje rečenica, premještanje rečeničnih dijelova, preoblike rečenica, zamjene sintaktičkih jedinica, proširivanje rečenica, sažimanje rečenica te izborni diktat, ispisivanje iz teksta, razvrstavanje u tablici, sintaktičku analizu rečenice, vježbe s rečeničnim znakovima, vježbe tvorbe rečenica, vježbe sastavljanja rečenica prema zadanim formulama te vježbe stvaranja teksta.

4.2. Leksičke vježbe i zadatci

U metodičkoj literaturi primjetne su različite klasifikacije pismenih leksičkih vježba i zadataka koje proizlaze iz činjenice da „leksičke vježbe ne možemo promatrati izdvojeno iz cjelokupnog nastavnog procesa.“ (Rosandić, 1990: 87) Pavličević-Franić (2005) navodi da se u okviru jezikoslovlja riječima bave različite discipline. Rosandić (1990) ističe da su leksičke vježbe usko povezane s nastavom gramatike, pravopisa, stilistike pa čak i nastavom ostalih predmeta jer se pri obradi bilo gramatike, bilo stilistike, ne može zanemariti njihov leksički, odnosno semantički sadržaj. No to nije nikakav nedostatak takvih vježba. Naime, prema Pavličević-Franić „uspješno provođenje leksičkih vježba pretpostavlja povezivanje sadržaja jezičnoga izražavanja.“ (Pavličević-Franić, 2005: 131) Težak (1996) naglašava da leksičke vježbe treba prakticirati, ali da se time nameće i potreba za sustavom leksičkih vježba kojima je bogaćenje rječnika i leksikološko znanje osnovnom svrhom jer „ponajprije valja usvojiti što veći broj hrvatskih riječi u njihovom pravom prvotnom značenju, a zatim naučiti razlikovati riječi prema smislu, funkcionalnome stilu, kontekstu u kojemu se nalazi.“ (Pavličević-Franić, 2005:132)

4.2.1. Leksičko-semantičke vježbe i zadatci

Pavličević-Franić definira pismene leksičko-semantičke vježbe kao one koje se odnose na „usvajanje, uvježbavanje i utvrđivanje značenja riječi hrvatskoga jezika.“ (Pavličević-Franić, 2005: 132) Težak (1996) navodi da semantičke vježbe obuhvaćaju vrste riječi, koje prema leksičkom kriteriju dijeli na riječi s logičkim i nelogičkim smislom; riječi koje znače poseban pojam i riječi koje ne znače poseban pojam itd.; višeznačnost, istoznačnost, protuznačnost, bliskoznačnost (sinonimija, homonimija, antonimija, paronimija); značenja ovisna o vremenu i prostoru (arhaizmi, historizmi, regionalizmi); onomastiku (antroponimi, zoonimi, fitonimi, toponimi, oronimi, hidronimi) i dr. Prema Težaku (1996) pismene leksičko-semantičke vježbe organiziraju se na različitim razinama: na razini prepoznavanja (podcrtaj, ispiši, označi sinonime, homonime, antonime, arhaizme, neologizme, frazeme, perifraze, aforizme); na razini razvrstavanja (razvrstaj riječi iz teksta u tablicu: arhaizme, neologizme, dijalektizme, žargonizme); na razini objašnjavanja (objasni značenje i funkciju riječi podcrtanih u danom tekstu, sažeto opiši/točno odredi određenu riječ); na razini tvorbe (načini što više riječi s prefiksima od zadanoga glagola, izvedi niz imenica nastavkom *-ač* za vršitelja radnje koji može biti čovjek i naprava); na razini primjene u tekstu (sastavi priču, pjesmu ili bilo kakav tekst u kojem ćeš iskoristiti višeznačnost imenice *ruka*); na razini igre (leksička bitka protiv tuđica).

Kao posebnu vrstu leksičko-semantičkih vježba Težak (1996) izdvaja frazeološke vježbe koje razvrstava na frazemske, perifrazne i aforistične vježbe jer „obuhvaćaju izraze u širem značenju riječi fraza“ (Težak, 1996: 384), odnosno frazeme ili frazeologizme, različite izričaje, perifraze, aforizme, poslovice, mudre izreke i dr.

4.2.2. Leksičko-gramatičke vježbe i zadatci

Leksičke jedinice mogu se promatrati i s gramatičkog stajališta u pismenim leksičko-gramatičkim vježbama. „Vježbe se provode sustavno i postupno, a pri njihovome sastavljanju učitelj treba imati na umu one gramatičke sadržaje s kojima učenici imaju najviše poteškoća u pisanoj komunikaciji.“ (Pavličević-Franić, 2005: 138) Pismene leksičko-gramatičke vježbe mogu se podijeliti s obzirom na gramatičke sadržaje koje obuhvaćaju na leksičko-fonetičke, leksičko-morfološke, leksičko-tvorbene, leksičko-sintaktičke i leksičko-etimološke vježbe.

Leksičko-fonetičke vježbe Rosandić (1990) opisuje kao one vježbe u kojima se leksičke jedinice promatraju s fonetičkog stajališta. „U tome se tipu vježbi uspostavlja bliska veza nastave izražavanja s nastavom gramatike, pravogovora i pravopisa.“ (Pavličević-Franić, 2005: 139)

Tako se, na primjer, učenicima može zadati vježba nadopunjavanja *ije/je* na prazna mjesta u riječi uz izgovaranje glasova u sebi.

Leksičko-morfološke vježbe one su vježbe „tijekom [čijeg] provođenja osobita se pozornost posvećuje morfološkoj razini leksičkih jedinica.“ (Pavličević-Franić, 2005: 139) Rosandić (1990) navodi da se tim vježbama uvježbavaju oblici onih riječi koje učenici često pogrešno upotrebljavaju, a Pavličević-Franić (2005) navodi sljedeće primjere: oblici riječi u različitim padežima, promjene roda, oblici množine imenica, stupnjevanje pridjeva i promjene glagolskih oblika. Učenicima se može dati zadatak da na prazne crte u rečenici napišu pravilan oblik riječi koja se nalazi u zagradi iza crte.

Leksičko-tvorbene vježbe Pavličević-Franić (2005) opisuje kao vježbe koje se bave proučavanjem načina tvorbe novih riječi. One su pretežito stvaralačkog karaktera pa Težak (1996) ističe motivaciju kao važan čimbenik pri provođenju ove vrste leksičkih vježba⁴. „U tu svrhu se mogu iskoristiti priče o riječima (i u obliku stripa), crteži i slike nepoznatih predmeta i bića (kako ih je nazvao crtač, slikar, kako bismo ih mi nazvali)“, (Težak, 1996: 382) a i sam nastavnik može izmisliti priču ili napraviti strip, ukoliko teško pronalazi gotove primjere. Rosandić (1990) navodi jednostavnije leksičko-tvorbene vježbe koje se uglavnom temelje na ispisivanju imenica sa zajedničkim korijenom, tvorbom različitih vrsta riječi na osnovi zadanih elemenata, tvorbom riječi dodavanjem prefikasa i sufikasa ili podcrtavanjem istih.

Leksičko-sintaktičke vježbe one su u kojima se „leksičke jedinice promatraju kao sintaktičke kategorije.“ (Rosandić, 1990: 114) „Riječ je o razrađenom sustavu vježba koji se prilagođava učenicovim razvojnim sposobnostima (dob, kognicija, interesi) i jezičnome predznanju.“ (Pavličević-Franić, 2005: 139) Rosandić (1990) navodi da rečenica, njezini dijelovi, oblici rečenica i zakoni njezina oblikovanja čine okosnicu na kojoj se izgrađuju vježbe te objašnjava da se u leksičko-sintaktičkim vježbama kreće od subjekta i predikata, a zatim vježbe obuhvaćaju subjektu i predikatnu sintagmu koja se kasnije proširuje te se njome obuhvaćaju i druge sintaktičke kategorije, a iz razvijenih sintagmi u jednostavnim rečenicama naposljetku se grade složene rečenice. Rosandić (1990) navodi primjere vježba u kojima se od učenika traži da povežu po smislu riječi iz prvoga leksičkoga niza s riječima iz drugoga leksičkoga niza upotrebom pravilnoga oblika glagola biti, da riječima u prvom leksičkom nizu dodaju odgovarajuće attribute prema zahtjevu predikata itd.

⁴ Kod osnovnoškolaca sama pomisao na stvaranje novih riječi kao igre može biti poticajna, ali Težak (1996) navodi da primjeri kojima se ukazuje na potrebu za novim riječima ili situacije u kojima nastaju nove riječi ili stare riječi dobivaju nova značenja, mogu biti djelotvorniji.

Leksičko-etimološke vježbe namijenjene su učenicima viših razreda osnovne škole i srednjih škola „zbog svoje složenosti i nužnoga teorijskoga jezičnoga predznanja“, (Pavličević-Franić, 2005: 140) no Rosandić (1990) napominje da nisu dio nastavnoga plana i programa i stoga se rijetko javljaju u nastavi jezičnoga izražavanja. One su usmjerene na podrijetlo riječi. Autor također navodi neke primjere takvih vježba i zadataka u kojima se od učenika traži da pažljivo pročitaju rečenice, podcrtaju riječi koje nisu dobro upotrijebljene te pravilno napišu te rečenice. (Rosandić, 1990)

4.2.3. Leksičko-stilističke vježbe

Leksičko-stilističke vježbe temelje se na funkcionalnim stilovima hrvatskoga jezika. Rosandić (1990) navodi da u tim vježbama riječ treba staviti u određeni funkcionalni stil kako bi djeca naučila razlikovati specifičnosti pojedinog stila. Pavličević-Franić (2005) ističe da, iako se pismene leksičko-stilističke vježbe temelje ponajprije na lingvostilističkoj normi, one pretpostavljaju poznavanje gramatičke, leksičke i pravopisne norme koje su nužne za pravilnu pisanu komunikaciju. „Leksičko-stilističke vježbe najuspješnije se provode stilističkom analizom književnoumjetničkih tekstova ili na uzorcima samostalnih učeničkih radova“ (Pavličević-Franić, 2005: 144) uočavanjem stilističkih (leksičko-stilističkih i gramatičko-stilističkih) pogrešaka.

4.3. Pravopisne vježbe i zadatci

Pravopisne vježbe i zadatke Težak (1996) dijeli na grafijske (pisanje slova, velika i mala slova, tuđice), glasovne (pisanje glasova i glasovnih skupova), interpunkcijske (interpunkcije i ostali pravopisni znakovi), leksičke (sastavljeno i rastavljeno pisanje riječi). Osim te podjele navodi i podjelu pravopisnih vježba po stupnju izvornosti (prepisivanje, odgovori na pitanja, dopunjavanje i proširivanje rečenice, ispravljanje pogrešaka, deformiranih rečenica, diktati, sastavljanje). Navodi da su uz takve vježbe potrebni i istraživački i problemski zadatci u kojima „učenik sam otkriva ulogu pravopisnih pravila u pismenom izražavanju.“ (Težak, 1996: 274) U ovome potpoglavlju bit će opisani oblici pravopisnih vježba po stupnju izvornosti jer su tako prikazane i u metodičkoj literaturi.

4.3.1. Vježbe prepisivanja

Vježbe prepisivanja „najjednostavniji su oblik pismenih vježba reproduktivnog karaktera.“ (Čop, 1972: 27) Iako se pretežito pojavljuju u nastavi jezičnoga izražavanja u razrednoj nastavi osnovne škole, dok „učenik nije osposobljen za složenije oblike izražavanja“, (Čop, 1972: 27)

mogu se koristiti i na nižim razinama predmetne nastave pri utvrđivanju prethodno navedenih pravopisnih pravila koja učenici redovito krše. Težak (1996) navodi da su posebice korisne u upoznavanju pravila pisanja dvoglasa *ije*; razlikovanju glasova *č* i *ć*, *dž* i *đ*; pisanju velikog i malog slova i interpunkcijskih znakova. Prema Težaku (1996) to mogu biti vježbe prepisivanja pojedinih riječi (npr. za vježbanje slova *č*: *mačak*, *mačka*, *točka*, *čuti*, *čujem*, *pjevač*, *pjevačica*), vježbe prepisivanja pojedinih sintagmi, (npr. naslova i vlastitih imena za vježbanje velikog i malog slova: *Čudnovate zgode šegrta Hlapića*, *Šuma Striborova*, *Ivana Brlić-Mažuranić*, *Prosjak Luka*) i vježbe prepisivanja pojedinih odlomaka ili kraćih tekstova (npr. za vježbanje slova *ć* ili dvoglasa *ije*: *Lijepo je proljeće kad lastavica dolijeće, kad procvate cvijeće i leptir ljepši od cvijeta trepti od sreće*).

4.3.2. Vježbe preoblikovanja

Vježbe preoblikovanja nešto su složeniji oblik pravopisnih vježba i zadataka. To su vježbe i zadatci „gdje se od učenika ne očekuje samo reproduktivno djelovanje“, ističe Pavličević-Franić, „već se postupno unose elementi stvaralačkoga pisanja.“ (Pavličević-Franić, 2005: 157) U takvim vježbama od učenika se očekuje da prema određenome predlošku oblikuje sadržaj prepisivanja (zamijeni riječi, dopiše nove riječi, upiše pravilan oblik iste riječi itd.) „U skladu sa sadržajem koji treba preoblikovati, pravopisne vježbe mogu biti i gramatički, leksički ili stilistički uvjetovane. Promjene ili preinake mogu se provoditi na uzorcima riječi, skupovima riječi i na rečenicama. Najzahtjevniji oblik čine vježbe s rečenicama koje učenici trebaju dopuniti ili proširiti.“ (Pavličević-Franić, 2005: 157) Kao primjere takvih vježba Težak (1996) navodi vježbe dopunjavanja diakritičkih znakova, vježbe dodavanja potrebnih slova na mjesta obilježenim točkama, vježbe dodavanja početnoga velikog slova nekim riječima ili vježbe dodavanja riječi koje nedostaju na mjesta označena u tekstu.

4.3.3. Odgovori na pitanja

Pismena vježba odgovori na pitanja „provodi se na svim školskim razinama, počevši od odgovora na pitanja koja se nalaze na ploči u početnoj nastavi pismenoga izražavanja prema složenijim pitanjima i odgovorima i pitanjima uz tekst na višim školskim razinama.“ (Rosandić, 2002: 78) Pavličević-Franić (2005) ističe da je u takvim vježbama pri pisanju odgovora potrebno što češće od učenika tražiti da pišu odgovore potpunim rečenicama i u više rečenica jer je to dobar poticaj i polazište za razvoj stvaralačke pismenosti – takav način otvara put uspješnijem stvaranju vezanoga teksta.

Rosandić (2002) navodi osam oblika vježba odgovora na pitanja: prvi oblik vježba odgovora na pitanja koje spominje je onaj u kojima se od učenika zahtijeva odgovor koji zadržava sve riječi iz pitanja osim upitne riječi, zatim slijede vježbe odgovora na pitanja u kojima se u odgovoru ne ponavljaju riječi iz pitanja, već očekivana nova obavijest, vježba usmeno pitanje – pisani odgovor, vježba pitanja i odgovora s nabranjem u kojoj pitanje s upitnom riječi u jednini ili množini traži odgovor s nabranjem, pitanje i odgovor u više rečenica, te naposljetku pitanja o tekstu koja dolaze uz tekst-uzorak koji tako služi kao predložak za postavljanje pitanja.

4.3.4. Vježbe ispravljanja

Vježbama ispravljanja nije posvećeno mnogo mjesta u metodičkoj literaturi, no Težak (1990) ih navodi kao jedan od oblika pravopisnih vježba, iako se one mogu provoditi i u odnosu na gramatičke i leksičke sadržaje. Najčešće su to vježbe ispravljanja različitih pravopisnih pogrešaka (u pisanju maloga i velikoga slova, zareza, dvoglasa *ije*, glasova *č* i *ć* itd.), a pojavljuju se i vježbe s deformiranim rečenicama koje su „prvenstveno namijenjene za razvijanje učenikovih logičkih sposobnosti.“ (Rosandić, 1990: 49) Rosandić (1990) kao primjer navodi vježbe s rečenicama u kojima je redosljed riječi u rečenici nepravilan te dovodi do poremećaja smisla, a učenik će promjenom reda riječi otkloniti logički poremećaj. Gudelj-Velaga (1990) navodi primjere vježba s greškama u pisanju riječi, s greškama u upotrebi riječi te s greškama u vezanome tekstu.

4.3.5. Diktati

Kada je riječ o diktatima, metodičari ističu da oni nisu samo pravopisne vježbe nego pravogovorno-pravopisne jer „učenik slušajući riječi koje mu učitelj diktira registrira i pamti pravilan izgovor.“ (Težak, 1996: 275) Pavličević-Franić (2005) ističe dvojaku ulogu diktata: diktati služe za utvrđivanje (uvježbavanje) i provjeravanje (ispitivanje i ocjenjivanje određenoga jezičnoga sadržaja). Rosandić (2002) objašnjava da su pravilno postavljeni diktati dobar pokazatelj učenikova znanja i navika, razvijenosti pamćenja, sposobnosti logičkoga povezivanja te sposobnosti obuhvaćanja zvukovnih nizova i njihova pravopisno točnoga grafičkog predočavanja odgovarajućim znakovima. Diktati se primjenjuju na svim obrazovnim razinama školskoga sustava, a prema Pavličević-Franić (2005) njihova izvedba uključuje tri osnovne faze: motiviranje učenika prije samoga diktiranja, provedba diktata te ispravak diktata i zaključne napomene. (Težak (1996) navodi da se diktati mogu koristiti i na drugim jezičnim područjima (gramatika, leksikologija, stilistika) u različite svrhe te su stoga i vrste metoda pisanja.

Postoje različite vrste diktata, a u njihovom određivanju Rosandić (1990) primjenjuje različite kriterije: namjenu, provedbu i karakter. Kao diktate pogodne za pravopisne vježbe Težak (1996) ističe istraživačke (sondažne) diktate, nadzorne (kontrolne) diktati, samodiktate (autodiktate), izborne diktate, proučne diktate, objašnjene diktate, diktate s obrazloženjem, diktate za sprječavanje pogrešaka i stvaralačke diktate.

5. PISMENE STILSKO-KOMPOZICIJSKE VJEŽBE U NASTAVI JEZIČNOGA IZRAŽAVANJA

5.1. Vježbe razgovaranja

Vježbe razgovaranja ili dijaloške vježbe često su govorne vježbe, no ne uvijek. One mogu biti i pismene, a Težak (1998) navodi sljedeće oblike pismenih vježba razgovaranja: preoblika nedijaloškoga teksta u dijaloški, pismena dramatizacija, pismeni intervju. Autor također ističe da vježbe razgovaranja valja u potrebnoj mjeri provoditi od prvog razreda osnovne škole do završetka srednje škole. (Težak, 1998)

U ovome potpoglavlju govorit će se samo o vježbama pisanja intervjua jer se u metodičkoj literaturi ne govori o pismenim dramatizacijama i preoblikama nedijaloškoga teksta u dijaloški; ti se oblici tek spominju.

Pismeni intervju „prikladan je za povezivanje govorne i pismene vježbe, a kao pismena vježba posebice je pogodan zamišljeni intervju“, (Težak, 1998: 463) dok će starijim učenicima biti zanimljiv zamišljeno-stvarni intervju s piscima, glumcima ili znanstvenicima iz prošlosti. U zamišljenom intervjuu „učenici se podijele u parove od kojih jedan član prihvaća ulogu intervjuista, a drugi ulogu intervjuiranoga. Intervjuiranu osobu izabiru sami učenici zamišljajući se u ulozi koja im se sviđa.“ (Težak, 1998: 463) Pavličević-Franić (2005) navodi da u višim razredima intervju može biti složeniji i zahtjevnije problematike: učenik koji je urednik ili novinar školskoga lista može intervjuirati druge učenike ili profesore te intervju objaviti u novinama. Takva vrsta intervjua naziva se stvarnim intervjuom.

5.2. Vježbe opisivanja

Pismene vježbe opisivanja Pandžić (2001) opisuje kao one vježbe u kojima učenici zapažaju predmete, pojave ili osobine bića u prostoru, a kao rezultat opisivanja javlja se opis. Postoje različite vrste opisa koje Težak (1998) i Pandžić (2001) dijele prema sudjelovanju osjetila u zapažanju (vizualni, auditivni, olfaktivni, gustativni, taktilni), svrsi (znanstveni, tehničko-poslovni, popularnoznanstveni, književnoumjetnički), s obzirom na stajalište opisivača (subjektivni, objektivni), prema stanju u kojem se nalazi opisivana pojava (statični, dinamični) i prema pojedinosti koja je osnovica opisa (opis osobe, kraja, zatvorenog ili otvorenog prostora, mora, mrtve prirode, životinje, biljke, prirodnih pojava, građevina, umjetnina itd.). Težak napominje da „u nastavi hrvatskoga jezika treba dati prednost onim opisima koji su učeniku korisni iz praktičnih i metodičkih razloga“ (Težak, 1998: 467), a to bi bili oni koji će učeniku koristiti pri učenju i vježbanju morfologije, gramatike i rječnika te u vježbanju stilistike

pismenog izraza. To su pretežno subjektivni i objektivni te statični i dinamični opisi. U ovome potpoglavlju govorit će se upravo o tim oblicima vježba opisivanja.

Subjektivno i objektivno opisivanje najčešće su vrste pismenoga opisivanja u nastavnim planovima i programima. Težak (1998) smatra da te dvije vrste opisivanja nemaju jednak status. „Pod utjecajem nastave književnosti, gdje se nerijetko ističe funkcija, vrijednost i ljepota književnoumjetničkog opisa, u nastavi se hrvatskoga jezika katkad zanemaruju vježbe u objektivnom, racionalnom opisivanju.“ (Težak, 1998: 467) Težak (1998) navodi da učenici često ne mogu sastaviti tehnički pravilan objektivni opis, čak i kada učitelj to zatraži; u objektivni opis uključuju književne elemente. Visinko (2010) naglašava da se stoga u razumijevanju razlika između te dvije vrste opisa može polaziti od učenikova oblikovanja teksta na temelju zadanih riječi. Autorica smatra da se takvim izborom riječi zapravo upućuje na tekst koji nije literaran i daje primjer zadatka u kojemu se od učenika traži da stvore objektivni opis koristeći se zadanim riječima i izrazima. (Visinko, 2010)

Pri objektivnome opisivanju važno je da se u njemu objektivno iznose stvarne činjenice i pojedinosti. Čop (1972) navodi da to znači da će opisi svih učenika biti slični jer će sadržavati slične ili iste pojedinosti koje će jednostavnim jezikom biti oblikovane u sažete i zaokružene, pretežito informativne rečenice. Marek (1977) prikazuje jezična obilježja objektivnoga opisivanja na primjeru opisa životinje, na leksičko-sintaktičkoj i stilističkoj razini. Naglašava da u takvim opisima dominira predikat u prezentu koji gubi vremensko značenje, a na njegovo mjesto stupa funkcija isticanja određenih kvaliteta predmeta. Autor važnom ističe i subjektivnu strukturu koja iskazuje opisnost predmeta te cjelokupan leksik opisa koji je usmjeren na pojedinosti opisivanog predmeta i dominaciju osnovnih značenja riječi. (Marek, 1977) Rečenice su bogate preciznim odrednicama mjesta i načina, a istoj svrsi služe i atributi te odnosne rečenice. Kao osnovnu karakteristiku stilističke razine objektivnoga opisa Marek (1977) navodi sklad leksičko-sintaktičkih odlika opisa i znanstveno uvjetovanih motivacija. U skladu sa stilskim obilježjima teksta Pavličević-Franić (2005) kao potpuno objektivne opise ističe administrativno-poslovni i znanstveni opis, dok se književnoumjetnički opis javlja kao izrazito subjektivan, a publicistički opis kao kombinacija objektivnoga opisa sa slikovitim, subjektivnim izrazima.

U subjektivnome opisivanju valja se slikovitije, detaljnije i zornije izražavati. Čop (1972) ističe emocionalnu komponentu u subjektivnome opisivanju jer učenici ujedno izražavaju i svoj emocionalni odnos i osobne stavove prema predmetu opisivanja, ne iznose samo stvarne činjenice. „Emocionalna komponenta najčešće se očituje u izboru opisivanih pojedinosti, detalja i jezičnome oblikovanju.“ (Čop, 1972: 132). Kada je riječ o jezičnim obilježjima, Marek (1977)

ističe da u subjektivnim opisima na leksičko-sintaktičkoj razini često dominiraju predikati sa značenjem radnje i predikati sa značenjem stanja i osobina, odnosno osjećaja. Česti su i atributi koji se pojavljuju u svim oblicima (atributnim rečenicama, pridjevima, imenicama, pa čak i predikatni atributi), dok na stilističkoj razini dominiraju izrazito refleksivni elementi, izražavanje u prvom licu te mnoga stilska izražajna sredstva (antropomorfizacija, usporedba, sinonimija, nizanje epiteta).

Statične i dinamične opise Težak (1998) smatra posebno zanimljivima iz praktičnih i metodičkih razloga. Pavličević-Franić (2005) navodi da statičnim opisima opisujemo ono što je u stanju mirovanja, a dinamičnim ono što je u pokretu, pa je tu najčešće riječ o promatranju i opisivanju slikovnih predložaka, fotografija ili snimaka na kojima se prikazuju osobe ili predmeti u pokretu. Težak (1998) navodi da su tako statični opisi korisni za učenje imenica i pridjeva, a dinamični za učenje glagola. Visinko (2010) smatra da je najbolji način provođenja ovih vježba opisivanja da učenik promatra i zapaža pojedinosti, bilježi ih i zatim pisano izrazi svoje viđenje i doživljaj predmeta u kretanju ili mirovanju.

Visinko (2010) naglašava da se postupak opisivanja svladava prvenstveno na recepcijskoj, a zatim i produkcijskoj razini. Važno je da učenik zna što je opis i što ili koga se može opisati, razlikuje subjektivne i objektivne opise, da razumije važnost redoslijeda u opisivanju te važnost izbora riječi i izraza koje može koristiti u postupku opisivanja. Autorica nadodaje da pritom osobito razvija vještine promatranja, zapažanja i imenovanja predmeta opisa i njegovih obilježja te pojedinosti koje su povezane s predmetom opisa. (Visinko, 2010) Da bi opisivanje ostvarilo svoju svrhu i postiglo svoj cilj, Turjačanin navodi da su potrebni „motivacija i prikladan metodički postupak, prihvatljiva provedba prihvaćenog metodičkog koncepta“⁵ (Turjačanin, 1977:86), što znači da se u samom načinu izvedbe promatranja i opisivanja kao pismene vježbe može uspostaviti pet stalnih etapa uspješnoga opisa: uvodni dio (razgovor kao priprema za usvajanje određenih sadržaja), promatranje gledanjem i slušanjem, analiza sadržaja teme sa zapisivanjem plana, određivanje naslova i pismena provedba opisa. Težak (1996), ipak, ističe da se opisivanje u praksi rijetko upotrebljava kao samostalan oblik; obično se utkiva u pripovijedanje, izvještavanje i tumačenje.

5.3. Vježbe pripovijedanja

Pismeno pripovijedanje odnosi se na „pismeno izricanje vlastitih događaja i doživljaja, te zbivanja o kojima su nas drugi posredno izvijestili.“ (Pavličević-Franić, 2005: 207). Kao i vježbe

⁵ Preveden izraz. U izvornom citatu stoji izraz „metodski“. (Turjačanin, 1977:86)

opisivanja, pismene vježbe pripovijedanja zasnivaju se na zapažanju te pisanome izražavanju o pojavama i promjenama u vremenu i prostoru. Čop (1972) navodi da pripovjedni sastavci o događajima i doživljajima pretpostavljaju odgovarajući kompozicijski oblik koji se najčešće sastoji od tri dijela: uvoda, opisa samog događaja te svršetka.

Težak (1998) vježbe pripovijedanja raslojava na vježbe pričanja, vježbe prepričavanja i vježbe izvješćivanja. U ovome potpoglavlju govorit će se o navedenim vježbama.

5.3.1. Vježbe prepričavanja i pričanja

Iako su pismeno pričanje i prepričavanje s jezičnoga gledišta slične vježbe, Težak (1998) ih razlikuje s gledišta stvaralaštva i izvornosti teksta, metodički odvojivši prepričavanje kao podvrstu pričanja. Pričanje se može definirati kao „pripovijedanje utemeljeno na stvaranju priče o zamišljenom ili zbiljskom događaju.“ (Pandžić, 2001: 88) Ono je u potpunosti stvaralački čin. Pavličević-Franić (2005) naglašava da vježbe pričanja, da bi bile učinkovite, moraju biti dobro pripremljene s jasno izraženim ciljevima i zadacima nastave, sustavno provedene, primjerene dobi te spoznajnim i izražajnim mogućnostima učenika. Autorica također ističe motivaciju kao važan čimbenik u provedbi vježba pričanja te kao poticaje za pisanje priče navodi umjetnički predložak, stvarne komunikacijske situacije, izmišljene događaje s imaginarnim situacijama i likovima, raspoloženje ili dojam izazvan trenutnim poticajem, natuknice te nastavnikovu uvodnu priču ili poticajno pitanje. (Pavličević-Franić, 2005)

Prema Težaku (1998) vježbe prepričavanja temelje se uglavnom na manje ili više vjernoj reprodukciji priče koja nastaje oduzimanjem pojedinih elemenata. Prepričavanje je, ustvari, ponavljanje već ispričanih sadržaja. „Prepričati znači (...) posredno priopćiti tuđe doživljaje i događaje (...) Prepričava se uvijek prema sjećanju.“ (Pavličević-Franić, 2005: 208) Možemo razlikovati dvije vrste prepričavanja: obavijesno i rekreativno prepričavanje. Obavijesno (informativno) prepričavanje je ono „kojemu je glavni cilj: [sažeto i objektivno] obavijestiti slušatelja o bitnim sastavnicama neke priče (...)“. (Težak, 1998: 479) Ono se temelji na tzv. putu oduzimanja elemenata što znači da „pripovjedač reproducira samo bitne sastavnice sadržaja, ispuštajući (oduzimajući) sporedne elemente, odnosno ono što smatra manje važnim.“ (Pavličević-Franić, 2005: 209). Rekreativno prepričavanje također se temelji na putu oduzimanja, ali ga prati i proširivanje sadržaja. Težak (1996) navodi da se u tome slučaju učenik stavlja u stvaralački položaj dodajući sadržaju nove elemente.

Kao osnovnu značajku vježba pripovijedanja poput pričanja i prepričavanja Čop (1972) navodi u što potpunije i slikovitije iznošenje događaja, s više pojedinosti. Autor naglašava da izbor pojedinosti, dakako, mora biti u skladu s temom i namjenom vježbe pisanja takvoga sastavka.

Ističe da uglavnom prevladava književnoumjetnički jezik, sličan lirskim opisima, te se pravilno upotrebljavaju stilistička izražajna sredstva poput epiteta, usporedbi i personifikacija. (Čop, 1972)

5.3.2. Vježbe izvješćivanja

Izvješćivanje se može definirati kao „oblik objektivnoga pripovjednoga izražavanja.“ (Pavličević-Franić, 2005: 216) Ono je „objektivno, neutralno, lišeno osobnih osjećaja, istinito priopćivanje zapažanja o događajima.“ (Pandžić, 2001: 108) Prema Pavličević-Franić (2005) svrha pisanja izvještajnih tekstova jest prikazati istinite i stvarne činjenice, a da se pritom od izvjestitelja očekuje „što točnije iznošenje sadržaja (...), racionalno nizanje podataka i činjenica bez potrebe da ih se raščlanjuje i komentira.“ (Pavličević-Franić, 2005: 216) Pandžić ističe da „izvješćivanje (...) određuje točnost, jasnoća, kratkoća, objektivnost i prikladnost teksta osobama kojima se namjenjuje. U izvješćivanje se ne unose vlastiti osjećaji i raspoloženja.“ (Pandžić, 2001: 109) Postoje različiti oblici i načini izvješćivanja, „ali uvijek mora biti navedeno: tko sudjeluje u događaju, što se, kada i gdje dogodilo, te kako se i zašto dogodilo.“ (Pavličević-Franić, 2005: 216) Postoje četiri temeljne vrste izvješćivanja: vijest, sažetak, izvješće, životopis.

Vijest je „najkraći i najjezgrovitiji oblik izvješćivanja u kojemu se priopćuju samo najvažnije pojedinosti o nekome događaju.“ (Pavličević-Franić, 2005: 217) Kada je riječ o vježbama pisanja vijesti, Čop (1972) navodi da sadržaj vijesti koju učenici pišu može biti neki događaj ili akcija, npr. proslava Dana škole, otvaranje izložbe, akcija skupljanja papira itd. Autor također određuje sljedeći redoslijed u pisanju vijesti: najprije se utvrđuje je li sadržaj zanimljiv za druge i koga bi mogao zanimati, a zatim se učenici upoznaju s najvažnijim pojedinostima vijesti. (Čop, 1972) „Želimo li da vijest bude potpuna, mora sadržavati podatke o tome tko je, gdje, kada i kako u događaju sudjelovao, te što se pritom zbivalo.“ (Pavličević-Franić, 2005: 217) Učenicima se tako u vježbanju pisanja vijesti mogu na ploču zapisati ta takozvana novinarska pitanja (*tko?*, *što?*, *gdje?*, *kada?*, *kako?*) kako bi proces pisanja vijesti bio jednostavniji i brži.

Izvješće je „temeljni izvještajni oblik izražavanja.“ (Pavličević-Franić, 2005: 218) Pandžić (2001) kao glavnu razliku između vijesti i izvješća navodi njihov opseg; u izvješću se opširnije iznosi i kako se nešto zbivalo, koliko je trajalo itd.; ono je opsežnije i zasićenije podacima.

Visinko (2010) ističe da pri pisanju vijesti i izvješća učenicima treba ponuditi istinite događaje, a za sastavljanje istinite podatke, primjerene njihovoj stupnju razvoja i naobrazbe te kulturološki vrijedne; učenici mogu izvješćivati o događajima iz škole ili mjesta u kojemu žive te o osobito zanimljivim ili važnim događajima iz njihove sredine. Autorica za teme pisanja vijesti i izvješća

predlaže: novosti iz školske kuhinje, uspjehe naših glumaca, svečanosti u školi, hrvatsku glazbenu scenu itd., a kao jedan od primjera strategija za poučavanje vještina pisanja vijesti predlaže odabiranje vijesti iz tiska koje će učenicima poslužiti kao predložak za daljnje oblikovanje vijesti. Na primjer, učenici vijest mogu sastaviti na nov način (npr. promijeniti redoslijed u odgovorima na pitanja) ili se vježba može sastojati samo u određivanju važnih ili učenicima ponudimo vijest koju trebaju napisati kraće, a da ostane potpuna i razumljiva itd. (Visinko, 2010)

Treća temeljna vrsta izvješćivanja je *sažetak*. On „predstavlja kratak i sažet izvadak izrečenoga ili napisanoga teksta u kojemu se priopćuju najvažnije odrednice sadržaja.“ (Pavličević-Franić, 2005: 219) Elementi veće cjeline koju se sažima moraju se ponoviti sažeto, točno, objektivno i pregledno. Pavličević-Franić (2005) naglašava potrebu razvijene sposobnosti lučenja bitnog od nebitnog, te sažimanja i objektivnoga izricanja samo bitnih informacija za kvalitetno pisanje sažetka, stoga su vježbe pisanja sažetka vrlo korisne u jezičnome odgoju i obrazovanju učenika. Bekić-Vejzović (2003) navodi da je za vježbe pisanja sažetka bitno ponuditi učenicima tekstove primjerene njihovoj dobi i popraćene metodičkim instrumentarijem, a kao najprikladnije navodi tekstove koji otvaraju prostor kritičkog mišljenja. Pavličević-Franić (2005) ističe da se najčešće sažimaju priče, izlaganja, govori, predavanja, znanstveni ili stručni članci itd., ali u nastavi hrvatskoga jezika najčešće se pojavljuju vježbe sažimanja književnoumjetničkih djela.

Kao posljednja temeljna vrsta izvješćivanja javlja se *životopis* ili *biografija* kao „podvrsta izvještajnog teksta u kojemu se vremenskim slijedom iznose činjenični podatci o životu pojedinca.“ (Pavličević-Franić, 2005: 220) Ako je riječ o kronološkome opisu vlastita života, naziva se autobiografijom. Postoje različite vrste životopisa, ovisno o tome kome je životopis namijenjen, tko ga piše i s kojom svrhom. Tako životopis neke osobe može biti „objektivan izvještajni tekst, racionalnih stilskih obilježja, s točnim, istinitim i kronološki poredanim činjenicama“, no životopis iste osobe može se oblikovati i kao „subjektivan, umjetnički tekst, književno-emocionalnih stilskih obilježja, s autorskim izmjenama i interpretacijama biografskih podataka.“ (Pavličević-Franić, 2005: 220) U školskoj se praksi učenici najčešće upoznaju s biografijama pisaca, no Visinko (2010) ističe da je u jezičnome izražavanju za njih najvažnije da nauče sastaviti svoj životopis u koji trebaju biti uključeni ovi osobni podatci: ime i prezime, točna adresa, datum i mjesto rođenja, obrazovanje, interesi i područje bavljenja, usmjerenost na određenu srednju školu ili fakultet. „U sastavljanju takvoga životopisa najbolje je sačuvati jednostavnost u iznošenju obavijesti o sebi, razlikovati činjenice iz svoga života po važnosti i postići određeni redoslijed u pisanju, sustavnost“ (Visinko, 2010: 184), iako životopis može biti i humorističnoga karaktera.

5.4. Vježbe tumačenja

Pavličević-Franić tumačenje definira kao „analitičko-sintetičko izlaganje o pojavama, pojmovima, zbivanjima (...) u prostornoj i vremenskoj dimenziji.“ (Pavličević-Franić, 2005: 222) Težak objašnjava: „Tumačiti znači objašnjavati sebi i drugima sve spoznato o svijetu tvarnom i netvarnom, postojećem i izmišljenom.“ (Težak, 1998: 487) Autor tumačenje uvrštava dijelom u opisivanje (identifikacija u prostoru i vremenu), a dijelom u raspravu (identifikacija misaonih pojava i pojmova)⁶. (Težak, 1998) S obzirom na to da se tumačenje „temelji na raščlambi i sintezi, razlaganju i slaganju cjelina, dijelova i pojedinosti određenih pojava, pojmova i predodžaba u prostornom i vremenskom okruženju“ (Pandžić, 2001: 131), tumačiti može samo onaj tko dobro poznaje predmet tumačenja, odnosno onaj koji je u različitim spoznajama, istraživanjima, zapažanjima i njihovim izvorima pronašao potporu svojim tvrdnjama.

Kao pismene vježbe tumačenja koje se učenicima mogu ponuditi u nastavi jezičnoga izražavanja, Težak (1998) navodi ove vježbe: popularnoznanstveni članak, referat i prikaz. Obilježja navedenih vježba bit će ukratko prikazana u ovome potpoglavlju.

Popularnoznanstveni članak Težak (1998) opisuje kao tekst u kojemu se na jednostavniji način, način razumljiv laicima, objašnjavaju znanstvene spoznaje o nekoj pojavi izlaganjem njezinih bitnih obilježja. Autor ističe da učenici već u osnovnoj školi mogu napisati kraći popularnoznanstveni članak o temama koje su im zanimljive, ali tomu, dakako, mora prethoditi upoznavanje glavnih obilježja popularnoznanstvenog teksta: znanstvenost spoznaja (učenik treba biti upoznat sa znanstvenim nazivljem te ga moći objasniti drugima), jednostavnost načina izlaganja teme (učenik mora moći znanstvene spoznaje približiti neznanstvenicima), objasnidbenost. (Težak, 1998) Stoga je pisanju takvoga teksta kao pismene vježbe najbolje pristupiti sa strane vježbe sastavljanja popularnoznanstvenog članka tako što će se najprije taj pojam proučiti na udžbeničkom ili drugom odgovarajućem tekstu, a tek će ga zatim učenici vježbati pisati uz jasne upute nastavnika.

Referat je najčešće „pisani rad koji se izlaže usmeno.“ (Pavličević-Franić, 2005: 223) Po svojim stilskim obilježjima pripada racionalnim tekstovima što znači da „mora biti pisan stručno i objektivno, jasno i razumljivo, standardnim jezikom uz odgovarajuću terminologiju, gramatički pravilno, pravopisno točno, kompozicijski primjereno, u skladu s temom i kontekstom.“ (Pavličević-Franić, 2005: 223). Pavličević-Franić (2005) ističe da prije pisanja referata učenici moraju ispuniti određene preduvjete kako bi njihovi pisani radovi imali sva obilježja referata:

⁶ Težak (1996) tako razvrstava tumačenje prema svojem „trodjelnom tekstovnom razvrstavanju“ (opis – prostor, pripovijedanje – vrijeme, rasprava – misao).

moraju imati određeno stručno teorijsko znanje o temi referata, znati ispravno iskoristiti izvore informacija, dobro poznavati jezik na kojemu se referira i utvrditi njegove gramatičke i stilističke norme, biti sposobni sažeti i sistematizirati bilješke te organizirati sadržaj. Autorica također predlaže da se prije referiranja načini plan rada pisanja referata: valja odrediti temu rada, odabrati i istražiti literaturu, napisati koncept rada, zatim ga kompozicijski oblikovati (referat se mora sastojati od predgovora, uvoda, glavnog dijela, završnog dijela, sažetka, popisa literature, dodataka) te ga naposljetku i redigirati. (Pavličević-Franić, 2005)

Prikaz je posljednji oblik pismene vježbe tumačenja. Prikazivati se mogu različita umjetnička djela (knjige, filmovi, predstave, slike, izložbe) ili znanstvena djela. „Prikaz obavještava o temi djela, o tome čime se bavi djelo, o ustroju djela, koji su njegovi dijelovi, što saznajemo iz pojedinoga dijela, o načinu kako je tema prikazana u djelu, o autoru.“ (Visinko, 2010: 255) „U prikazima bi trebalo predstaviti ili prosuditi i ocijeniti neko djelo na objektivan način. (Pandžić, 2001: 142) Pandžić (2001) navodi da se pisani prikaz oblikuje prema zakonitostima pisanja, a namjenjuje se određenom čitateljstvu i prilagođuje načelima uređivanja pojedinih listova, časopisa ili zbornika te može biti novinarski (pisan novinarskim stilom) ili stručni (pisan znanstvenim stilom). Visinko (2010) ističe da će učenicima biti najlakše pisati prikaz o nekoj nedavno pročitanoj knjizi, no može se prikazati i odgledana predstava ili film. Autorica navodi i da bi plan takvoga prikaza trebao započeti osnovnim podacima o autoru, nazivu i vrsti djela, zatim bi uslijedio sažet prikaz kompozicije djela, a naposljetku bi bila prikazana osnovna obilježja djela (način obradbe i poruka). (Visinko, 2010) „U nastavnoj je praksi pisanje prikaza, najčešće knjiga i filmova, česta pojava već više od trideset godina.“ (Visinko, 2010: 256)

5.5. Vježbe raspravljanja

Vježbe raspravljanja „zasnivaju se na prosudbama odnosa među pojavama i pojmovima“, (Težak, 1998: 489) što znači da svoj temelj pronalaze u kritičkom razmišljanju. „Njima se učenici osposobljavaju za vrednovanje svega što zapažaju oko sebe i u sebi.“ (Težak, 1998: 489) Mnogi metodičari smatraju ih najzahtjevnijim pismenim vježbama jer „od autora koji raspravlja traži se sposobnost apstraktnog mišljenja, zaključivanja, dokazivanja, objektivnost u iznošenju stavova i sudova“ (Rosandić, 1990: 211) te stoga drže da nisu primjerene učenicima osnovne škole.

Postoji nekoliko oblika pismenih vježba raspravljanja, čija će obilježja biti prikazana u ovome potpoglavlju, a to su: rasprava, polemika, problemski članak, komentar, kritika, osvrt, recenzija i esej.

Rasprava je temeljni raspravljački oblik. Kao pisana vježba ustvari je oblik stručnoga i znanstvenog rada, no Težak (1998) smatra da znanstveno čvrsto utemeljenoj raspravi ni u osnovnoj ni u srednjoj redovitoj nastavi hrvatskoga jezika nema mjesta, tek da se najdarovitiji učenici mogu postupno uvoditi u znanstveni način raspravljanja. Međutim, pisanom raspravom autor naziva i svako pismeno priopćavanje kojemu je cilj rješavanje nekog problema. (Težak, 1998) „Rasprava pretpostavlja tri stupnja: postavljanje teze (otkrivanje problema), dokazivanje teze (rješavanje problema), potvrđivanje ili odbacivanje teze (prihvatanje najboljeg rješenja).“ (Težak, 1998: 489) Pandžić (2001) ističe da se u raspravi misli razvijaju logično, što se očituje lančanom svezom među rečenicama; dijelovi prethodnih rečenica razvijaju se u sljedećima. Autor navodi da je pisana rasprava obično trodijelno oblikovana te se sastoji od uvoda (s određenjem ciljeva i metoda istraživanja, te iznošenje temeljnih tvrdnja), središnjeg dijela, koji se sastoji u razradi tvrdnje i obrazloženu dokazivanju, te zaključaka. (Pandžić, 2001)

Polemika se ustvari može shvatiti kao „rasprava u kojoj se autor suprotstavlja nekomu tko ima drugačije mišljenje o stanovitoj pojavi ili djelu.“ (Težak, 1998: 490) Polemičar ispravnost svoje teze mora dokazati objektivnim argumentima, inače se polemika pretvara u pamflet, „ocrnjujuću, možda i učinkovitu, ali ne i argumentiranu optužbu i osudu.“ (Težak, 1998: 490) Iako Težak (1998) tvrdi da polemika nije najprimjereniji oblik pismene vježbe u školama, što možda vrijedi za osnovne škole, polemika je iznimno korisna pismena vježba za čijom provedbom u srednjoškolskoj nastavi jezičnoga izražavanja postoji opravdana potreba.

Problemski članak pismeni je sastavak „u kojem učenici rješavaju kakav zajednički svagdašnji problem. U pisanju problemskih članaka učenike bi trebalo usmjeravati na probleme manjega opsega, koji su njima i primjereni.“ (Težak, 1998: 489) Težak (1998) navodi sljedeće sadržaje kao teme za pisanje problemskih članaka: (ne)uspjesi u školi, (ne)disciplina na nastavi, preopterećenost učenika nekim sadržajima, društveni problemima, kao što su nasilje i ovisnosti. Težak (1998) ističe da bi u pisanju problemskoga članka učenici trebali krenuti od svojega izjašnjavanja o problemima prema uzorku pisanja za što je, dakako, potrebno više sati za tom pismenom vježbom, no tako će se učenicima omogućiti sudjelovanje u procesu pisanja.

Komentar je oblik pismene vježbe raspravljanja koji „učenike upućuje na opširnije izražavanje njihova mišljenja o nekom događaju ili pojavi u društvu.“ (Visinko, 2010: 247) Za razliku od rasprave, pisanje komentara od učenika ne traži kritičko razmišljanje. „To znači da ako učeniku odgovara teza ponuđena u temi, on može objasniti predloženu tezu i nadopuniti je primjerima po svom izboru i vlastitim mišljenjem.“ (Bekić-Vejzović, 2003: 45) Visinko (2010) opisuje ustroj komentara: on se sastoji se od uvoda u kojemu se sažeto obavještava o događaju ili pojavi koja će se komentirati, razradbe u kojoj se interpretiraju pojedinosti događaja ili pojave uz

obrazloženje te završetak koji je zaključna misao o komentiranome. „Komentar ne treba biti dugačak, trebao bi sadržavati približno 300 riječi, a u njemu može izostati središnji dio ustroja“, (Visinko, 2010:250) što znači da autor svojim stavovima može odmah zaključiti tekst. Autorica ističe da se učenicima može svidjeti što komentar može biti i humorističan, a zanimljive bi im mogle biti i teme iz prošlosti ili budućnosti. (Visinko, 2010)

Kada je riječ o *osvrtu* kao pismenoj vježbi, metodička literatura ne pridaje mu dovoljno prostora. Osvrt ima neka obilježja komentara, međutim razlikuje se od njega „po dužini i načinu komentiranja.“ (Visinko, 2010: 252) Plenković osvrt drži „prijelaznim oblikom između deskriptivnih faktografskih žanrova i komentara kao analitičkoga oblika“, (Plenković, 1987, citirano prema Visinko, 2010: 253) a slično osvrt tumači i Sapunar nazivajući ga „prijelaznim oblikom između deskriptivnog i analitičkog novinarstva“. (Sapunar, 1995 citirano prema Visinko, 2010:253) S obzirom na to da osvrt podržava subjektivno gledište autora, „ali nema temeljite raščlambe s mnoštvom argumenata, kakvu zahtijeva komentar ili kritika, niti donosi prijedloge rješenja“ (Visinko, 2010: 253), može ga se smatrati mnogo pristupačnijom pismenom vježbom u nastavi jezičnoga izražavanja, što potvrđuju i rezultati ankete provedene za potrebe ovoga rada.

Kritika je „rasprava kojoj je prosudba jedinim ciljem.“ (Težak, 1998: 490) Težak (1998) navodi da u nastavi jezičnoga izražavanja učenici mogu pisati kritike stvaralačkih pokušaja drugih učenika, ali i kritike različitih pojava u školi i oko nje, a mogu se okušati i u kritikama djela poznatih autora. „Kritika se može odnositi na osobnu ocjenu (prosudbu) djela na temelju znanja i iskustva, ali može biti i prosudba na temelju poznavanja niza podataka o vrijednosti djela.“ (Visinko, 2010:160) Prije pisanja kritike učenicima valja pojasniti što se unosi u nju. Visinko (2010) navodi sljedeće čimbenike kao bitne: aktualnost teme, istinitost i zanimljivost u otkrivanju ideje i problema u vezi s temom, navođenje važnih pojedinosti, logičnost u ustroju teksta, dobro argumentiranje te zaključak. Važno je i upozoriti ih na to da se kritikom prikazuje i pozitivno i negativno u nekome djelu, jer „neprihvatljivo je kritiku svoditi na negativnu ocjenu.“ (Težak, 1996: 490)

Recenzija je „ocjena djela kojom ocjenjivač izdavaču predlaže objavljivanje ili neobjavljivanje djela.“ (Visinko, 2010: 260) Visinko (2010) navodi da je ona objektivna ocjena djela koja se sastoji od podataka o recenzentu i recenziranome djelu, mišljenja recenzenta, zaključnoga mišljenja o djelu te datuma i potpisa recenzenta. Autorica također ističe da se „zbog svoje isključive objektivnosti, ovaj oblik pismene vježbe rijetko provodi“ (Visinko, 2010:265); u nastavnoj praksi prednost se daje subjektivnim pismenim vježbama.

Posljednji oblik pismenih vježba raspravljanja jest *esej*. To je oblik pismene vježbe koji u današnje vrijeme zauzima možda najvažnije mjesto u nastavi jezičnoga izražavanja srednje škole, posebice gimnazije. On je posebna „znanstveno-umjetnička literarna vrsta“ (Pandžić, 2001: 241) u kojoj „pisac nastoji razbistriti neke pojave, pojmove, probleme pa ih osvjetljuje s različitih strana iskorištavajući kako svoju stručnu upućenost i erudiciju tako i lakoću književnoumjetničkog izražavanja.“ (Težak, 1998: 490) Bekić-Vejzović (2003) navodi šest koraka koje učenici trebaju napraviti pri stvaranju eseja: prvi korak je propitati temu, odabrati i selekcionirati probleme; drugi korak je prisjetiti se specifičnog znanja; treći je izraditi plan eseja koji mora sadržavati uvod, razradu i zaključak; četvrti korak je napisati detaljnu razradu, peti je sastaviti uvod i zaključak, a posljednji, odnosno šesti korak je prepisati esej na čist papir ili u zadaćnicu, pazeći pritom na gramatiku i pravopis. Teme eseja mogu biti raznolike, no najčešće su to književne i jezične teme. „Učenicima valja dopustiti i vlastiti izbor: umjetnost i kultura uopće, tehnika, šport, gospodarstvo, itd.“ (Težak, 1998: 490) Učenike je važno i uputiti kako napisati esej.

Esej je sastavni dio nastave jezičnoga izražavanja u Nastavnom planu i programu za gimnazije jer je i sastavni dio ispita iz Hrvatskoga jezika na državnoj maturi i stoga se vježbe pisanja eseja provode sustavno od 1. do 4. razreda gimnazije, najmanje tri puta godišnje.

5.6. Vježbe upućivanja

Kada se govori o pismenim vježbama upućivanja, Pandžić (2001) ističe da su upućivački tekstovi usmjereni na budućnost; oni izražavaju želju, zapovijedi, zamolbe, obveze i dopuštenja, a u njihovoj osnovi su vremenska načela i glagoli mijenjanja. Međutim, ne mogu se svrstati u pripovjedne tekstove jer ne pričaju nikakvu priču niti izvješćuju o događajima ili pojavama. „U upućivačkim tekstovima česta je uporaba imperativa, infinitiva, optativa, kondicionala, futura prvog, prezenta glagola koji znače htijenje, moranje ili dopuštanje (...) te futurskog prezenta.“ (Pandžić, 2001: 178) Nekoliko je oblika vježba upućivanja u nastavi jezičnoga izražavanja, a u ovome potpoglavlju bit će riječ o najzastupljenijima, a to su: obavijest, molba, pozivnica, pismo i čestitka.

Obavijest je vrsta kratkoga teksta „kojim se priopćuje određenim osobama ili široj javnosti podatke za koje se pretpostavlja da ih zanimaju.“ (Pandžić, 2001: 214) Za njih je moguće prethodno znati mjesto i vrijeme te sudionike i okolnosti događanja ako su one važne za događaj. Prije pisanja obavijesti učenike valja uputiti na to da „obavijest mora biti jasna, potpuna i kratka, napisana objektivno“, (Visinko, 2010: 170) što pretpostavlja istinitost i točnost navedenih podataka. Visinko (2010) daje nekoliko primjera zadataka za vježbanje pisanja obavijesti koji se

moгу provesti s učenicima. Na primjer, učenici mogu sastaviti obavijest o novim knjigama u školskoj knjižnici ili sastaviti obavijest o izletu, a može im se ponuditi i nepotpuna obavijest da bi oni utvrdili njezinu nepotpunost te ju ispravili.

Molba je vrsta teksta koja se uvijek piše administrativno-poslovnim stilom, „što podrazumijeva: jezgrovitost, jasnoću i točnost.“ (Pandžić, 2001: 190) Da bi učenici pravilno napisali molbu mora im se objasniti: „kome i zbog čega se upućuje molba, što se njome postiže, na kakvom papiru se piše, koji podaci se navode, kako se piše naslov ustanove kojom se molba upućuje (...)“ (Čop, 1972: 217) Pandžić (2001) obrazlaže što sve molba mora sadržavati: ime i prezime, zanimanje i adresu molitelja, naslov i adresu onoga kome se molba upućuje, predmet molbe, obrazloženje utemeljenosti molbe, osnovne podatke o ispunjenju natječajnih uvjeta, osnovne životopisne podatke, podatke o kretanju u službi, iskaz zahvalnosti za prihvatanje molbe, vlastoručni potpis, mjesto i nadnevak pisanja molbe te popis priloženih dokumenata. Visinko (2010) primjećuje da je nastavna praksa pokazala da učenici lako svladavaju kompoziciju molbe, no problem im je njena jezična i stilska posebnost. Autorica kao primjer vježbe pisanja molbe za osnovnu školu navodi teme poput: Molba gradskoj knjižnici da ti se odobri pristup arhivskoj zbirci radi istraživanja građe o nekom književniku, Molba za sudjelovanje u radionici za darovite učenike (Visinko, 2010), no vježbe pisanja molbe mnogo su korisnije učenicima srednjih škola koji će u bližoj budućnosti morati pisati molbe za posao.

Pozivnica je vrsta teksta koji se upućuje određenoj osobi ili skupini ljudi kako bi ih se pozvalo da prisustvuju nekome događaju. Pandžić (2001) navodi ustroj teksta pozivnice: u zaglavlju se obvezatno navodi tko poziva, u središnjem dijelu jasno se mora navesti gdje se, kada i zašto netko poziva, a na kraju nakon pozdrava obvezatan je potpis osobe koja poziva.

U nastavi jezičnoga izražavanja „učenici mogu kreirati pozivnice školskoga tipa koje su primjerene stvarnim životnim situacijama u kojima učenici izravno sudjeluju te su im stoga i zanimljive, a i prikladne su za vježbanje pisanja na razini sadržaja i izraza.“ (Visinko, 2010: 195) To su, na primjer, pozivnice za rođendane i pozivnice za različite događaje u školi. Visinko (2010) ističe da učenici u stvaranju pozivnica sudjeluju ne samo svojim pisanim zamislima, već i grafičkim i likovnim zamislima te uče o izboru prigodnih tekstova koje valja spretno uključiti u tekst pozivnice.

Pismo kao vrsta pisanoga teksta odnosi se na „pisana priopćenja namijenjena izravno pojedincu, skupini ljudi, ustanovi itd.“ (Pandžić, 2001: 136) Pismo mora biti kompozicijski pravilno oblikovano; mora imati glavu, uvod, glavni dio, završetak i potpis, a pojedinosti, koje moraju biti bitne za poruku, „treba iznositi suvislo i određenim redom“ (Čop, 1972: 211) „Na početku pisma, u sredini ili bliže lijevoj rubnici, stavlja se naslov (...) Prva rečenica započinje velikim

slovom, nakon razmaka u skladu s pisanjem novog retka. Iz počasti se pišu velikim početnim slovom osobne i posvojne zamjenice za 2. osobu jednine i za 2. osobu množine.“ (Pandžić, 2001: 138) Visinko (2010) navodi da je nastavna praksa pokazala da učenici lako svladavaju ustroj pisma i da ih rado sastavljaju, kao što su članovi obitelji i rodbine koji žive prostorno. Autorica naglašava da sugovornik u vježbama pisanja pisma može biti stvarni ili zamišljeni lik; važno je da učenici savladaju kompoziciju pisma te pravilno jezično izražavanje u pismu. (Visinko, 2010) Međutim, Čop tvrdi da „mnogobrojni primjeri učeničkih radova ukazuju da učenici naginju na besadržajno i općenito pisanje s mnogo fraza i praznih riječi s kojima se ništa ne kazuje.“ (Čop, 1972: 211) U vježbanju pisanja pisma treba naginjati upravo ka ispravku takvih učeničkih pogriješaka.

Posljednji oblik pismenih vježba upućivanja odnosi se na vježbe pisane *čestitki*. „Čestitke se upućuju za narodne, vjerske i državne blagdane, rođendane, imendane, važnije životne događaje i uspjehe...“ (Pandžić, 2001: 217) te se u njima obično izriču i dobre želje za školu, rad i budući život općenito. „Oblikuju se uglavnom na uobičajen način (konvencionalno), ali u oblikovanju može doći do izražaja osobno umijeće.“ (Pandžić, 2001: 218) U nastavi jezičnoga izražavanja, vježbama pisanja čestitki prednost se daje u razrednoj nastavi osnovne škole, no mogu se provoditi i u predmetnoj nastavi i srednjim školama kako bi se istančao takav pismeni izraz učenika.

5.7. Vježbe pisanja bilješki i natuknica

Vježbe pisanja bilješki i natuknica relativno su nova pojava u nastavi jezičnoga izražavanja, stoga ih se ne može svrstati niti u jednu od postojećih vrsta stilsko-kompozicijskih vježba. Za rad s udžbenicima, knjigama i drugom literaturom te za sam proces pisanja, učenicima su potrebne određene vještine i sposobnosti, pa i strategije učenja, za koje se često pretpostavlja da su ih učenici do određene dobi stekli, „iako nikad nisu dobili upute kako da to čine“ (Visinko, 2010: 207) Visinko (2010) navodi da su te dvije „vještine“ dobile zasebno mjesto u Nastavnome programu među temama o jezičnome izražavanju za 7. razred osnovne škole.

Autorica *bilješku* definira kao kraći ili usputan zapis koji može biti blizak tekstu, „što znači da ćemo u njoj naići na rečenice koje će biti u poveznici s još pokojom rečenicom, ali ponajviše s riječima i sintagmama koje u bilješci označuju glavne ideje.“ (Visinko, 2010: 207,208) Međutim, ona „može biti sastavljena i od riječi i sintagmi među kojima su uspostavljene različite veze crtama različitih vrsta čiji je smisao jasan samo onome tko je napravio bilješku. Takve su često bilješke s predavanja ili bilješke proučenoga izvora po kojem netko uči.“ (Visinko, 2010: 208) Važno je da učenici razumiju te vježbaju i pripremanje bilježaka za druge oblike pismenoga

izražavanja. „U procesu nastajanja vezanoga teksta bilo kojeg oblika jezičnoga izražavanja važna je pripremna faza u kojoj se autor priprema i pravljenjem bilježaka.“ (Visinko, 2010: 208) Vježbe pripremanja bilježaka u funkciji su učenja na predlošku odabranoga ili zadanoga izvora, najčešće knjige ili udžbenika. Visinko (2010) ističe da valja započeti s vježbama bilježenja na temelju pročitana teksta, a u učenju pisanja bilješki učenicima pomažu vježba podcrtavanja ključnih riječi u tekstu koji čitaju. Bilješke se također prave i tijekom čitanja književnoga teksta u nastavi lektire.

Kada je riječ o *natuknicama*, Visinko (2010) navodi da su one nešto kraće i sažetije od bilješki i često se učenicima zadaju kao poticaj za sastavljanje tekstova (npr. pisanje eseja), no važno je i da ih učenici sami znaju sastaviti kako bi ih bolje razumjeli.

6. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

U ovome će se poglavlju opisati metodologija istraživanja⁷ o pismenim vježbama i zadatcima u nastavi jezičnoga izražavanja provedenom za potrebe ovoga rada. Prikazat će se predmet i cilj istraživanja, odrediti postupak, instrument i uzorak istraživanja te metode koje su se koristile prilikom istraživanja.

6.1. Predmet i cilj istraživanja

Za potrebe ovoga rada provedeno je istraživanje o provedbi pismenih vježba i zadataka u nastavi jezičnoga izražavanja. Cilj je bio doznati u kojoj mjeri nastavnici provode pismene vježbe i zadatke u svojoj nastavi jezičnoga izražavanja i koliko ih smatraju važnima u jezičnome odgoju i obrazovanju. Također se željelo doznati i koji su oblici pismenih vježba i zadataka, prema klasifikaciji Stjepka Težaka, zastupljeni u nastavi jezičnoga izražavanja, odnosno koliko se često provode.

6.2. Postupak, instrument i uzorak istraživanja

U istraživanju o pismenim vježbama i zadatcima u nastavi jezičnoga izražavanja podatci su se prikupljali anketiranjem. Anketa (Prilog 1.) je bila anonimna i obuhvatila je pet tvrdnji. Prva se tvrdnja odnosila na spol ispitanika. Na drugu tvrdnju o čestotnosti provedbe pismenih vježba i zadataka u nastavi jezičnoga izražavanja od ispitanika se tražilo izjašnjavanje jednim od triju ponuđenih odgovora: *nikada*, *ponekad* i *uvijek*. Treća se tvrdnja odnosila na čestotnost provedbe oblika pismenih gramatičko-pravopisnih vježba i zadataka prema klasifikaciji Stjepka Težaka, koji su bili navedeni u tablici: gramatičke vježbe i zadatci (fonološke, morfološke i sintaktičke) leksičke vježbe i zadatci (leksičko-gramatičke, leksičko-sintaktičke i leksičko stilističke) i pravopisne vježbe i zadatci (vježbe prepisivanja, vježbe odgovora na pitanja, vježbe preoblikovanja, vježbe ispravljanja i diktati). Ispitanici su se također morali izjasniti jednim od triju ponuđenih odgovora: *nikada*, *ponekad* i *uvijek*. Četvrta se tvrdnja ticala čestotnosti provedbe oblika pismenih stilsko-kompozicijskih vježba i zadataka prema klasifikaciji Stjepka Težaka, koji su također bili navedeni u tablici: vježbe razgovaranja (intervju), vježbe opisivanja (pisanje subjektivnih i objektivnih opisa, statičnih i dinamičnih opisa), vježbe pripovijedanja (vježbe pričanja i prepričavanja, pisanje vijesti, izvješća, životopisa, sažetka), vježbe tumačenja (pisanje popularnoznanstvenog članka, referata, prikaza), vježbe raspravljanja (pisanje rasprave, polemike, problemskog članka, komentara, kritike, osvrta, recenzije, eseja) i vježbe upućivanja

⁷ Metodologija istraživanja opisana je prema knjizi Vladimira Mužića „Uvod u metodologiju istraživanja odgoja i obrazovanja“.

(pisanje obavijesti molbe, pozivnice, pisma, čestitke, bilježaka i natuknica). Ispitanici su se morali izjasniti jednim od triju ponuđenih odgovora: *nikada, ponekad i uvijek*. Na petu tvrdnju o važnosti provedbe pismenih vježba i zadataka u jezičnome odgoju i obrazovanju učenika od ispitanika se tražilo izjašnjavanje jednim od triju ponuđenih odgovora: *nikada, ponekad i uvijek*. Uz svaku tvrdnju tražilo se i obrazloženje odgovora. U radu će se navesti sva obrazloženja ispitanika u njihovome izvornome obliku. Uzorak istraživanja bilo je trideset i šest nastavnika hrvatskoga jezika u četrnaest osnovnih škola⁸ i osam srednjih škola⁹. Uzorak je bio slučajna, što znači da su anketirani oni nastavnici koji su u vrijeme anketiranja bili u školi. Anketiranje je provedeno od kraja svibnja do kraja lipnja 2016. godine.

6.3. Metode istraživanja

U istraživanju je primijenjena deskriptivna metoda. Mužić (2004) navodi da je deskriptivna metoda u istraživanju sadržaja odgoja i obrazovanja skup postupaka kojima se opisuju pojave u odgoju i obrazovanju, odnosno ispituju se stanje i njihove osobine. Deskriptivna se metoda koristila pri analizi i interpretaciji podataka na ukupnome uzorku ispitanih nastavnika. Podatci prikupljeni anketom u radu će biti prikazani u slikama te brojčanim i postotnim omjerima.

⁸ Sudjelovali su nastavnici OŠ Ivana Filipovića, OŠ Franje Krežme, OŠ Sv. Ane, OŠ „August Šenoa“, OŠ „Tin Ujević“, OŠ „Dobriša Cesarić“, OŠ Ljudevita Gaja iz Osijeka te OŠ Miroslava Krležu iz Čepina, OŠ Antuna Gustava Matoša iz Čačinaca, OŠ „Antunovac“ iz Antunovca, OŠ „Laslovo“ iz Laslova, OŠ „Zmajevac“ iz Zmajevca, OŠ „Popovac“ iz Popovca i OŠ „Korog“ iz Koroga.

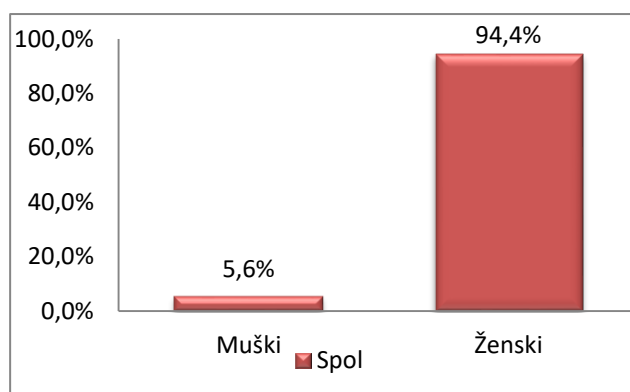
⁹ Sudjelovali su nastavnici I. gimnazije, II. gimnazije, III. gimnazije, Isusovačke klasične gimnazije, Strojarske tehničke škole, Ugostiteljsko-turističke škole, Graditeljsko-geodetske škole i Medicinske škole iz Osijeka.

7. REZULTATI I RASPRAVA

U ovome će se poglavlju prikazati odgovori dobiveni provedenom anketom na ukupnome uzorku ispitanih nastavnika hrvatskoga jezika osnovnih i srednjih škola. Svaka će se tvrdnja postavljena u anketi posebno prikazati, analizirati i interpretirati u zasebnome potpoglavlju.

7.1. Spol ispitanih nastavnika

Prva tvrdnja u anketi odnosila se na spol ispitanih nastavnika. Od 36 ispitanika koji su sudjelovali u anketiranju, 94,4 % ili 34 ispitanika bilo je ženskoga spola, dok je 5,6 % ili 2 ispitanika bilo muškoga spola. Slika 1. prikazuje spol ispitanih nastavnika osnovnih i srednjih škola.

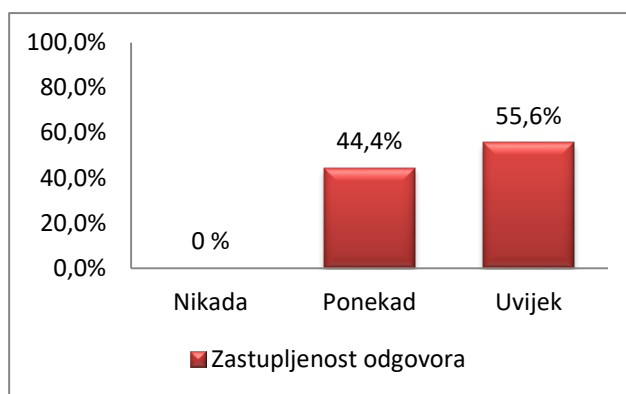


Slika 1. – prikaz spola ispitanih nastavnika osnovnih i srednjih škola

Iako uzorak ispitanih nastavnika nije bio velik, ovakav rezultat ide u prilog stereotipu o tome kako je u praksi više nastavnica nego nastavnika hrvatskoga jezika. U ostalim školama čiji su nastavnici razmatrani kao mogući ispitanici, situacija je bila slična.

7.2. Čestotnost provedbe pismenih vježba i zadataka u nastavi jezičnoga izražavanja

Druga se tvrdnja u anketi odnosila na čestotnost provedbe pismenih vježba i zadataka u nastavi jezičnoga izražavanja, a od ispitanika se tražilo izjašnjavanje jednim od triju ponuđenih odgovora: *nikada*, *ponekad* i *uvijek*. Slika 2. prikazuje odgovore ispitanih nastavnika o čestotnosti provedbe pismenih vježba i zadataka u nastavi jezičnoga izražavanja, a uočava se najveća zastupljenost odgovora *uvijek* (55,6 % ili 20 nastavnika), odgovorom *ponekad* izjasnilo se 44,4 %, odnosno 16 nastavnika, dok se odgovorom *nikada* nije izjasnio niti jedan nastavnik (0 %).



Slika 2. – prikaz čestotnosti provedbe pismenih vježba i zadataka u nastavi jezičnoga izražavanja

Uz drugu se postavljenu tvrdnju o čestotnosti provedbe pismenih vježba i zadataka u nastavi jezičnoga izražavanja tražilo obrazloženje odgovora. Od 36 ispitanih nastavnika, 32 je napisalo obrazloženje odgovora, a 4 nije napisalo. Sva obrazloženja o svakoj ponuđenoj tvrdnji navode se u primjerima (2) i (2a). Budući da se na postavljenu tvrdnju nijedan ispitanik hrvatskoga jezika nije izjasnio odgovorom *nikada*, uz ovu tvrdnju nije bilo obrazloženja.

(2) ponekad:

Trudim se provesti što češće nakon obrade (gradiva)./ Kad god mogu, kad god imam vremena, ovisi o nastavnoj jedinici koju obrađujem./ Da, u motivacijskom dijelu sata; u obliku nastavnih listića sa zadacima tijekom obrade novoga sadržaja – središnjem dijelu sata; tijekom sati lektire i naravno na satima pripreme i pisanja školskih zadaća, tj. eseja./ Često provodim pisane vježbe i zadatke, ali je problem nedostatak vremena./ Jedan od elemenata ocjenjivanja je pismenost, potrebna je ocjena./ Zato što je to sastavni dio plana i programa./ Ovisi o sastavu razrednog odjela, predznanju, provjerama i sl./ Prema nastavnome planu i programu./ Mislim da se učenici trebaju naučiti i pisano pravilno izražavati./ Kako bih im ukazala na najčešće pogreške u pisanju./ Pismene vježbe često provodim u sklopu nastave književnosti; kao motivaciju ili sintezu gradiva./ Samo pisanjem (i povratnom informacijom) učenici mogu usvojiti i primjenom pokazati da su ovladali jezičnim izražavanjem. Žao mi je što za takve zadatke nema više vremena./ Pismene vježbe provodim po jezičnim cjelinama jer na taj način uspijem provjeriti znanje istoga na razini cijeloga razreda./ Smatram da je u jezičnom izražavanju potrebno obuhvatiti i usmeni i pisani način izražavanja, stoga se trudim u većini slučajeva (koliko to predviđena satnica i plan i program dopuštaju) zadavati učenicima zadatke takvoga tipa./ Pismene vježbe i zadatke provodim u skladu s nastavnim planom i programom ovisno o vremenu koje imam za provedbu./

(2a) uvijek:

Smatram da je važno provoditi pismene vježbe s učenicima u nastavi izražavanja jer osim što na taj način možemo provjeriti znanje učenika, provjeravamo i pismenost te način na koji učenici stilski oblikuju rečenice i koliko imaju bogat rječnik./ Kroz pismene vježbe i zadatke provjeravam obrađeno nastavno gradivo, ali i tražim, prepoznajem i uočavam različite druge probleme i poteškoće kroz pismeno izražavanje učenika koje učenici imaju ili bi mogli imati u osnovnoj školi./ Čak i kada je riječ o pripremama učenika za držanje javnoga govora, potrebna je pisana priprema./ Pisanim zadacima iz jezika, kao i vježbama, potvrđuje se naučena teoretska građa./ Učenici pišu tri školske zadaće, pravopisne vježbe (s posebnim naglaskom na pisanje glasova *č, ć, dž, đ* te veliko i malo slovo), a ponekad im zadajem sastavke na prigodnu temu./ U mjesečnom planiranju ostvaruje se sa 2-3 sata ovisno o razredu./ Svjesna sam važnosti provođenja takvih vježba i zadataka jer mi se čini da je upravo jezično izražavanje kao jedno od četiriju područja hrvatskoga jezika u zadnje vrijeme zapostavljano zbog preopširnosti gradiva jezika i književnosti./ Smatram da je to jedna od najvažnijih zadaća ovog predmeta./ Pisano i pismeno se izraziti vrlo je važno, stoga uvijek slovničke i pravopisne sadržaje povezujem sa svim nastavnim sadržajima (radi primjene-funkcionalnost) i na taj način se bolje i usvajaju te primjenjuju sadržaji./ Pismene provjere pročitivosti djela, kao i čitanje s razumijevanjem, česte su provjere u mom načinu rada i dobra vježba kako bi učenici shvatili da je dobro pročitano pitanje/zadatak pola odgovora, a i kako bi stalno učili pravopisna i gramatička pravila i bili pismeni./ Pismene vježbe i zadatci važna su sastavnica hrvatskoga jezika. U njima učenici iznose svoja razmišljanja, osjećaje,

bogate svoj rječnik, osamostaljuju se u oblikovanju rečenica i uporabi riječi./ Pismeno izražavanje provodim sustavno i postupno kroz diktate, slobodne pismene sastavke, prepričavanje proznih i pjesničkih tekstova i sl. kako bi učenici razvili tehniku pisanja, a primjenjivanjem gramatike i pravopisa, i rad na rječniku, stilu i kompoziciji./ Pismene vježbe jezičnog izražavanja neophodne su u današnjoj nastavi zbog manjka pismenosti današnjih generacija. Na njima treba inzistirati i provoditi ih u svim dijelovima nastavnog procesa./ Pisanje je uz govorenje temeljna vještina koju učenici trebaju svladati./ Pismene vježbe i zadatke provodim sukladno nastavnom planu i programu. One su bitna sastavnica nastave jezičnoga izražavanja i nastave hrvatskoga jezika uopće./ Provodim ih u skladu s nastavnim planom i programom./ Pismene vježbe i zadatke u nastavi jezičnoga izražavanja provodim s obzirom na nastavni plan i program./

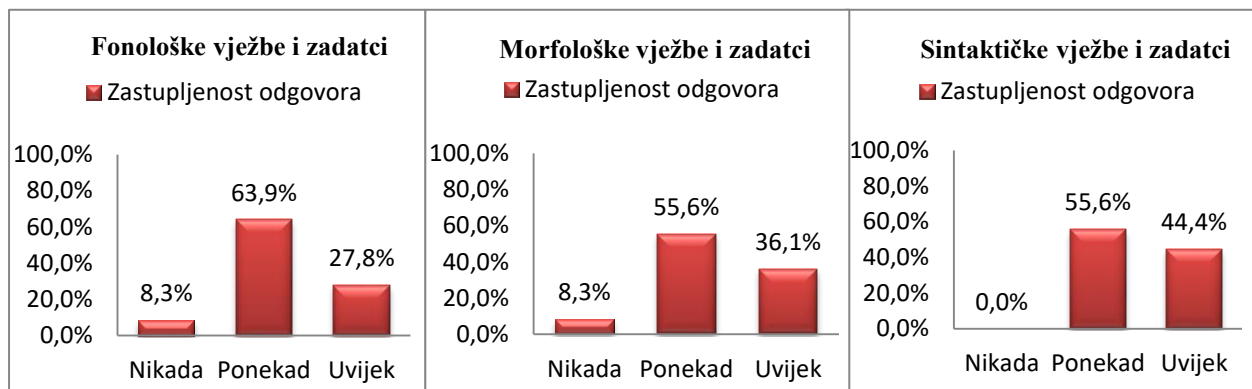
Kao što je već navedeno, odgovorom *nikada* nije se izjasnio niti jedan ispitanik nastavnik što znači da svatko od njih s učenicima provodi pismene vježbe i zadatke u svojoj nastavi jezičnoga izražavanja. Najviše se ispitanika odlučilo za odgovor *uvijek*, a pokazalo se da ti nastavnici pismene vježbe i zadatke pretežito provode radi općega opismenjivanja učenika, obogaćivanja rječnika i razvijanja stila izražavanja. Mnogi ispitanici smatraju da su pismene vježbe i zadatci jednostavno neophodan dio nastave jezičnoga izražavanja te ističu da ih provode u svim dijelovima nastavnog procesa radi provjere usvojene teorijske građe te uočavanja i ispravljanja jezičnih pogriješaka koje učenici učestalo rade. Ispitanici koji su izabrali odgovor *ponekad* navode slične razloge za provedbu pismenih vježba i zadataka u nastavi jezičnoga izražavanja, iako jedan dio tih ispitanika ističe da pismene vježbe i zadatke provodi zbog propisanoga nastavnog plana i programa. Kao problem ističu nedostatak vremena predviđenog za pismene vježbe i zadatke, stoga mnogi ispitanici nastavnici s učenicima ne provode pismene vježbe i zadatke onoliko koliko bi htjeli.

7.3. Čestotnost provedbe gramatičko-pravopisnih vježba i zadataka u nastavi jezičnoga izražavanja

Treća se tvrdnja odnosila na čestotnost provedbe jedanaest oblika gramatičko-pravopisnih (gramatičkih, leksičkih i pravopisnih) vježba i zadataka prema klasifikaciji Stjepka Težaka, koji su bili navedeni u tablici. Ispitanici su se morali izjasniti jednim od triju ponuđenih odgovora: *nikada*, *ponekad* i *uvijek*. Slike 3., 4. i 5. prikazuju odgovore ispitanih nastavnika o čestotnosti provedbe tih oblika vježba i zadataka prema klasifikaciji Stjepka Težaka.

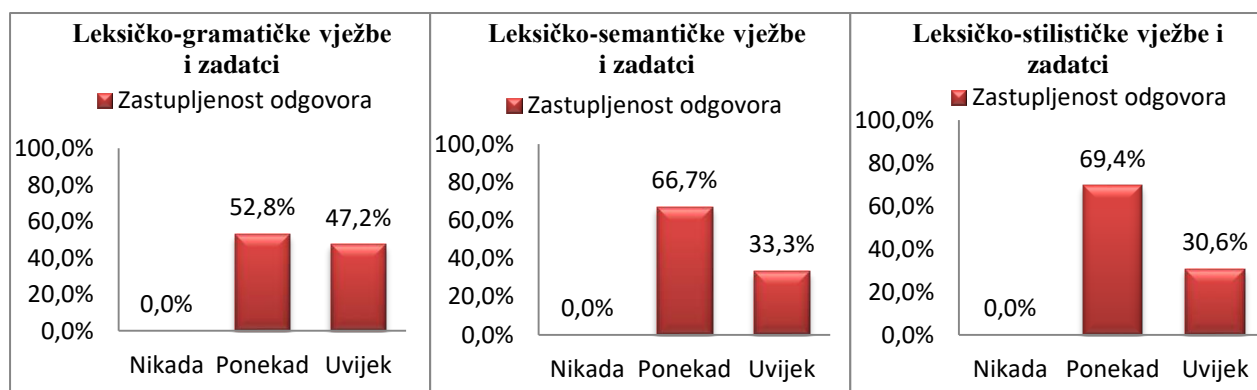
Što se tiče pismenih fonoloških vježba i zadataka uočava se najveća zastupljenost odgovora *ponekad* (63,9 % ili 23 nastavnika), odgovor *uvijek* izabralo je 27,8 %, odnosno 10 ispitanih nastavnika, dok se najmanje ispitanika izjasnilo odgovorom *nikada* (8,3 % ili 3 nastavnika). Odgovori ispitanih nastavnika o provedbi pismenih morfoloških vježba i zadataka u nastavi jezičnoga izražavanja nešto su drugačiji, najveća je zastupljenost odgovora *ponekad* (55,6 % ili 20 nastavnika), dok je odgovor *uvijek* izabralo 36,1 %, odnosno 13 ispitanih nastavnika, a 8,3 %

odnosno 3 ispitanika izjasnilo se odgovorom *nikada*. Pismene sintaktičke vježbe i zadatke u nastavi jezičnoga izražavanja provodi *ponekad* 55,6 % ili 20 nastavnika, odgovor *uvijek* izabralo je 44,4 %, odnosno 16 ispitanih nastavnika, dok se odgovorom *nikada* nije izjasnio niti jedan nastavnik.



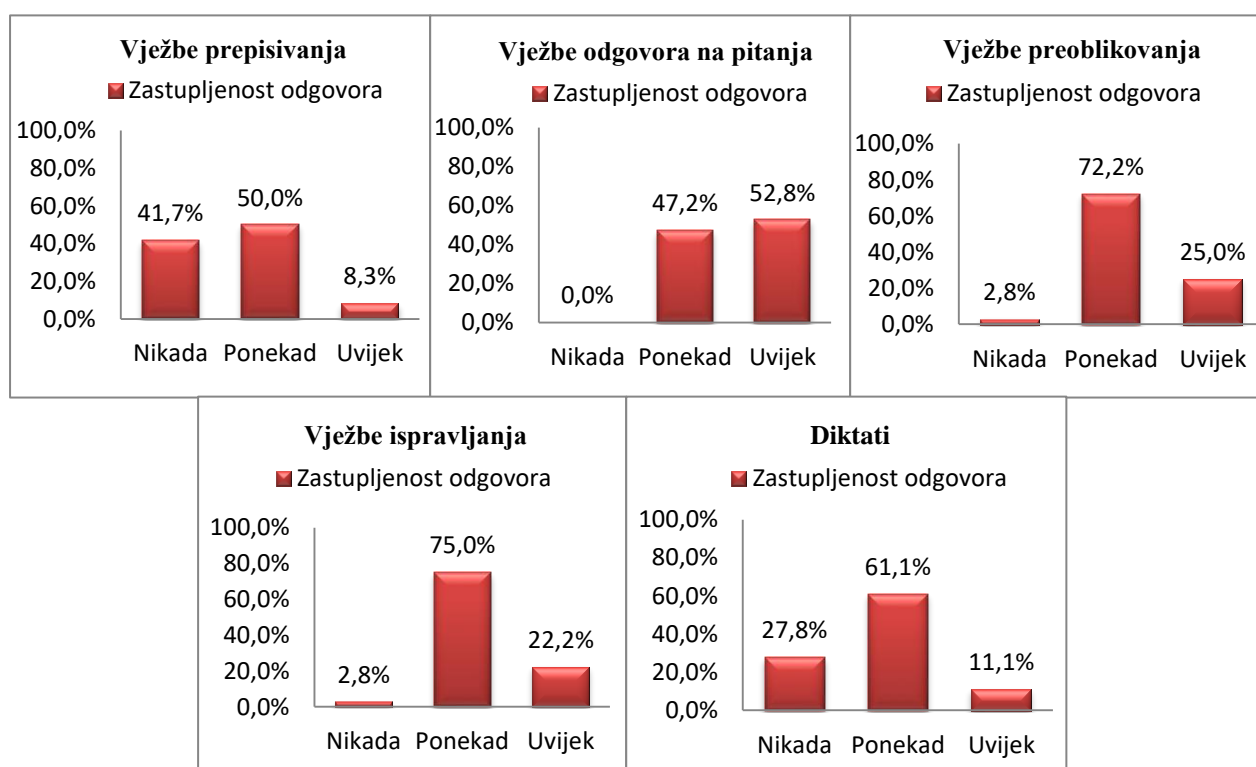
Slika 3. – prikaz čestotnosti provedbe različitih oblika pismenih gramatičkih vježba i zadataka u nastavi jezičnoga izražavanja

Slični su i odgovori ispitanika koji se tiču provedbe pismenih leksičko-gramatičkih vježba i zadataka u nastavi jezičnoga izražavanja. Najveća je zastupljenost odgovora *ponekad* (52,8 % ili 19 nastavnika), odgovor *uvijek* izabralo je 47,2 %, odnosno 17 ispitanih nastavnika, a odgovorom *nikada* nije se izjasnio niti jedan nastavnik. Pismene leksičko-semantičke vježbe i zadatke u nastavi jezičnoga izražavanja provodi *ponekad* 66,7 % ili 24 nastavnika, odgovor *uvijek* izabralo je 33,3 %, odnosno 12 ispitanih nastavnika, dok se odgovorom *nikada* nije izjasnio niti jedan nastavnik. Pismene leksičko-stilističke vježbe i zadatke u nastavi jezičnoga izražavanja provodi *ponekad* 69,4 %, odnosno 25 nastavnika, odgovor *uvijek* izabralo je 30,6 %, odnosno 11 ispitanih nastavnika, a odgovorom *nikada* nije se izjasnio niti jedan nastavnik.



Slika 4. – prikaz čestotnosti provedbe različitih oblika pismenih leksičkih vježba i zadataka u nastavi jezičnoga izražavanja

Vježbe prepisivanja u nastavi jezičnoga izražavanja provodi *ponekad* 50 % ili 18 ispitanih nastavnika, odgovorom *nikada* izjasnilo se čak 41,7 % odnosno 15 ispitanih nastavnika, dok se odgovorom *uvijek* izjasnilo tek 8,3 %, odnosno, 3 ispitanih nastavnika. Vježbe pisanja odgovora na pitanja provodi *uvijek* 52,8 % ili 19 ispitanih nastavnika, odgovor *ponekad* izabralo je 47,2 %, odnosno 17 ispitanih nastavnika, dok se odgovorom *nikada* nije izjasnio niti jedan nastavnik. Što se tiče provedbe pismenih vježba preoblikovanja u nastavi jezičnoga izražavanja, uočava se najveća zastupljenost odgovora *ponekad* (72,2 % ili 26 nastavnika), odgovor *uvijek* izabralo je tek 25 %, odnosno 9 ispitanih nastavnika, dok se odgovorom *nikada* izjasnio samo jedan nastavnik (2,8 %). Pismene vježbe ispravljanja u nastavi jezičnoga izražavanja provodi *ponekad* 75 % ili 27 ispitanih nastavnika, odgovor *uvijek* izabralo je 22,2 %, odnosno 8 ispitanih nastavnika, dok se odgovorom *nikada* izjasnio samo jedan nastavnik (2,8 %). Diktate u nastavi jezičnoga izražavanja provodi *ponekad* 61,1 % ili 22 ispitana nastavnika, odgovor *nikada* izabralo je čak 27,8 %, odnosno 10 ispitanih nastavnika, dok se odgovorom *nikada* izjasnilo 4 nastavnika (11,1 %).



Slika 5. – prikaz čestotnosti provedbe različitih oblika pravopisnih vježba i zadataka u nastavi jezičnoga izražavanja

Uz treću se postavljenu tvrdnju o provedbi različitih oblika gramatičko-pravopisnih vježba i zadataka u nastavi jezičnoga izražavanja tražilo obrazloženje odgovora. Od 36 ispitanih

nastavnika, 27 je napisalo obrazloženje odgovora, a 9 nije napisalo. Sva obrazloženja o ovoj tvrdnji navedena su u primjeru (3).

(3)

U leksičkim, morfološkim, fonološkim, sintaktičkim, stilističkim vježbama objektivnoga tipa učenicima dajem mogućnost promišljanja, zaključivanja i davanja odgovora na postavljena pitanja. Osim točnosti na taj način mogu provjeriti pismenost učenika, način i stil izražavanja te njihovu kreativnost, domišljatost, logičko zaključivanje i spretnost. Takvim vježbama kod učenika razvijamo kritičko mišljenje./ Sve gore navedeno primjenjujem u nastavi, ali utjecaja ima odjel u kojem sam, kakvo je predznanje učenika i koliko vremena moram posvetiti obradi, a koliko ponavljanju, što se nadalje odražava i na vremenu koje posvećujem vrstama gramatičko-pravopisnih vježba i zadataka./ Vježbe provodim nakon obrađenih nastavnih jedinica, kad imam sate uvježbavanje i ponavljanje, vježbe prepisivanja ne radim s učenicima viših razreda, ne stignem ih pisati uvijek zbog nedostatka vremena./ Sve od navedenih vježba i zadataka doista provodim, osim diktata koji je nekako (čini mi se u gimnazijama) izašao iz nastavnog procesa jer su ga potisnuli tipovi zadataka koji se pojavljuju na državnoj maturi koje uvježbavamo s učenicima kao pripremu za maturu. Drugi je razlog nedostatak vremena u planu i programu./ Nažalost u nedostatku sati (vremena), teško je iznaći vremena za diktate./ Problem je nedostatak vremena, ali vrlo često provodim jezične vježbe./ Navedene vježbe provodim u skladu s gimnazijskim planom i programom rada. Primjerice, u prvom je razredu naglasak na fonološkim vježbama, u drugom na morfološkim vježbama, u trećem na sintaktičkim vježbama i u četvrtom na vježbama iz leksikologije./ Nastojim zadatke za vježbanje učiniti raznovrsnima i prilagoditi potrebama učenika./ Većinu ovih oblika vježba provodim u jednakoj mjeri, a vrlo često provodim i kontrolne diktate, stvaralačke diktate (glagoli u infinitivu, a učenici ih moraju napisati u zadanome glagolskom obliku), izborne diktate (refleks jata, riječi s provedenim glasovnim promjenama) i samodiktate./ Mislim da je bitna raznovrsnost./ Diktate, one klasične (učitelj čita, učenici pišu), provodim sve manje, i to ponajviše zbog uključenosti učenika s različitim poteškoćama u redovit sustav obrazovanja. Dakle, njima takav tip diktata nikako ne odgovara, stoga više koristim ispravljanje pogrešno napisanih rečenica ili učeničkih radova, diktate s objašnjenjima.../ Plan i program nastave uključuje sve navedene oblike vježba što znači da se mora proći i ocijeniti./ Zato što jedino tako mogu usvojiti zadani plan i program./ Pravopisne, leksičke i gramatičke vježbe podjednako su mi važne i potrebno ih je redovito provoditi kako bi učenici bili pismeni i shvatili važnost istih općenito u životu, a ne samo kod školovanja./ Sve navedene vježbe često provodim tijekom školske ovisno o razredu i broju sati koje mogu posvetiti toj vrsti pismenih vježba./ Plan i program Hrvatskoga jezika za osnovne škole ima težište na vrstama riječi, dijelovima rečenice i vrstama rečenica te tomu posvećujem više vremena. Tvorba riječi je jako malo zastupljena (ponekad je i izborni sadržaj). Ostale gramatičko-pravopisne vježbe radim koliko je potrebno u okviru i opsegu za osnovnu školu./ Prema nastavnome planu i programu./ U svojoj nastavi jezičnoga izražavanja s učenicima provodim navedene vježbe i zadatke u podjednakom omjeru na teoretskoj i praktičnoj razini./ Kada je god moguće provodim navedene vježbe u nastavnome procesu. Najčešće pri uvježbavanju gramatičkog gradiva./ Učenici trebaju obvezno znati pravopisna, pravogovorna, gramatička, leksička i sintaktička pravila uz redovitu vježbu./ Nijedna se vježba ne može uvijek provoditi. Naravno da sve navedene vježbe nastavnik povremeno provodi./ Učenici redovno pišu školsku zadaću u kojoj uočavaju svoje pogreške u pisanju tako što ponovo točno ispravljenu školsku zadaću prepisuju. Također se to odnosi i na diktate, a zbog iskrivljenog rukopisa također znaju prepisivati tekstove./ Gramatičko-pravopisne vježbe provodim jer su bitne za opismenjivanje učenika te ih provodim u skladu s nastavnim planom i programom./ Najčešće provodim vježbe odgovora na pitanje jer su takvi tipovi zadataka prisutni na maturi./ Pokušavam raspodijeliti vrijeme tako da od svega po malo učenici vježbaju, a od diktata sam prije par godina odustala jer zbog neujednačenosti sposobnosti učenika potrošimo puno vremena bez (prema mom iskustvu) odgovarajućeg učinka. Diktiram rečenice koje učenici pišu na ploči, cijeli odjel „ispravlja“ napisano i takav mi je način bolji./ Na taj način uspijem provjeriti razinu znanja kod svih učenika./ Pokušavam obuhvatiti različite tipove zadataka, međutim s obzirom na specifičnost teme/gradiva odabirem određene vježbe./

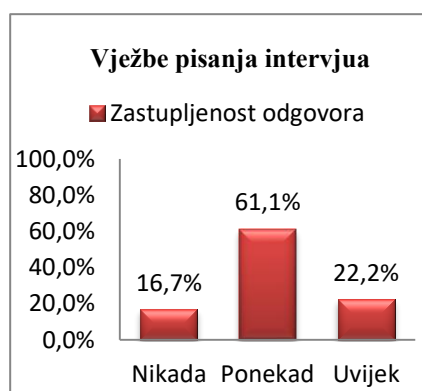
Iz odgovora ispitanika može se zaključiti da većina nastavnika provodi sve navedene gramatičko-pravopisne vježbe i zadatke u skladu s nastavnim planom i programom i obrazovnom razinom te ih smatraju važnima za utvrđivanje gramatičko-pravopisnih pravila i norma. Ističu da se sve pismene vježbe i zadatke trude provoditi u jednakoj mjeri, no neke vježbe (npr. diktate) jednostavno ne stignu provoditi zbog nedostatka vremena ili zbog drugih pismenih vježba i zadataka koji su ih potisnuli u drugi plan. Sve oblike pismenih gramatičkih vježba

većina nastavnika smatra podjednako važnima, a neki su kao posebice važne istaknuli pismene sintaktičke vježbe i pismene leksičko-gramatičke vježbe. Kao najvažniji oblik pravopisnih vježba većina je nastavnika navela vježbe odgovora na pitanja. Ispitani nastavnici smatraju da njima najbolje mogu provjeriti učeničke sposobnosti logičkoga zaključivanja, pismenosti, stila izražavanja te njihovu kreativnost i domišljatost, a samim tim i otkriti s čime učenici imaju poteškoća kako bi to ispravili drugim pismenim vježbama. Neki nastavnici vježbe odgovora na pitanja smatraju i dobrom pripremom za državnu maturu, a ističu kako njima ne vježbaju i provjeravaju samo pravopisno, već i gramatičko i leksičko znanje učenika te sadržajima svih triju jezičnih disciplina daju jednaku važnost u provedbi pismenih vježba i zadataka.

7.4. Čestotnost provedbe pismenih stilsko-kompozicijskih vježba i zadataka u nastavi jezičnoga izražavanja

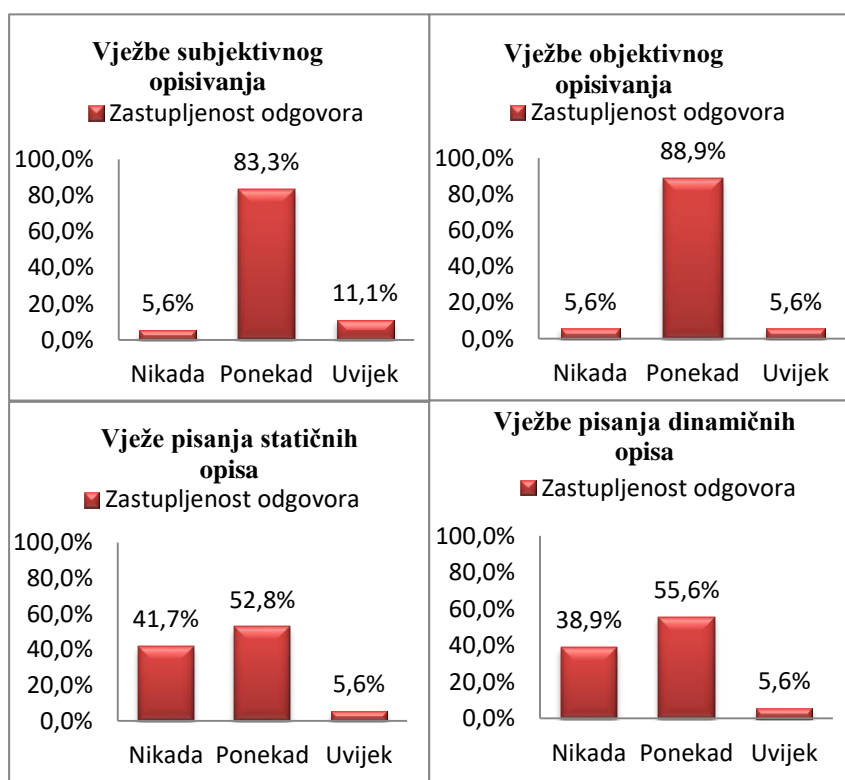
Četvrta se tvrdnja odnosila na čestotnost provedbe dvadeset i sedam oblika pismenih stilsko-kompozicijskih vježba i zadataka prema klasifikaciji Stjepka Težaka (vježbe razgovaranja, vježbe opisivanja, vježbe pripovijedanja, vježbe tumačenja, vježbe raspravljanja i vježbe upućivanja te vježbi pisanja bilježaka i natuknica), koji su bili navedeni u tablici. Ispitanici su se morali izjasniti jednim od triju ponuđenih odgovora: *nikada*, *ponekad* i *uvijek*. Slike 6., 7., 8., 9., 10. i 11. prikazuju odgovore ispitanih nastavnika o čestotnosti provedbe tih oblika stilsko-kompozicijskih vježba i zadataka prema klasifikaciji Stjepka Težaka.

Vježbe pisanja intervjua provodi *ponekad* 61,1 %, odnosno 22 ispitanih nastavnika, *uvijek* ih provodi 22,2 % ili 8 ispitanih nastavnika, a najmanje se nastavnika izjasnilo odgovorom *nikada* (16,7 % ili 6 ispitanih nastavnika).



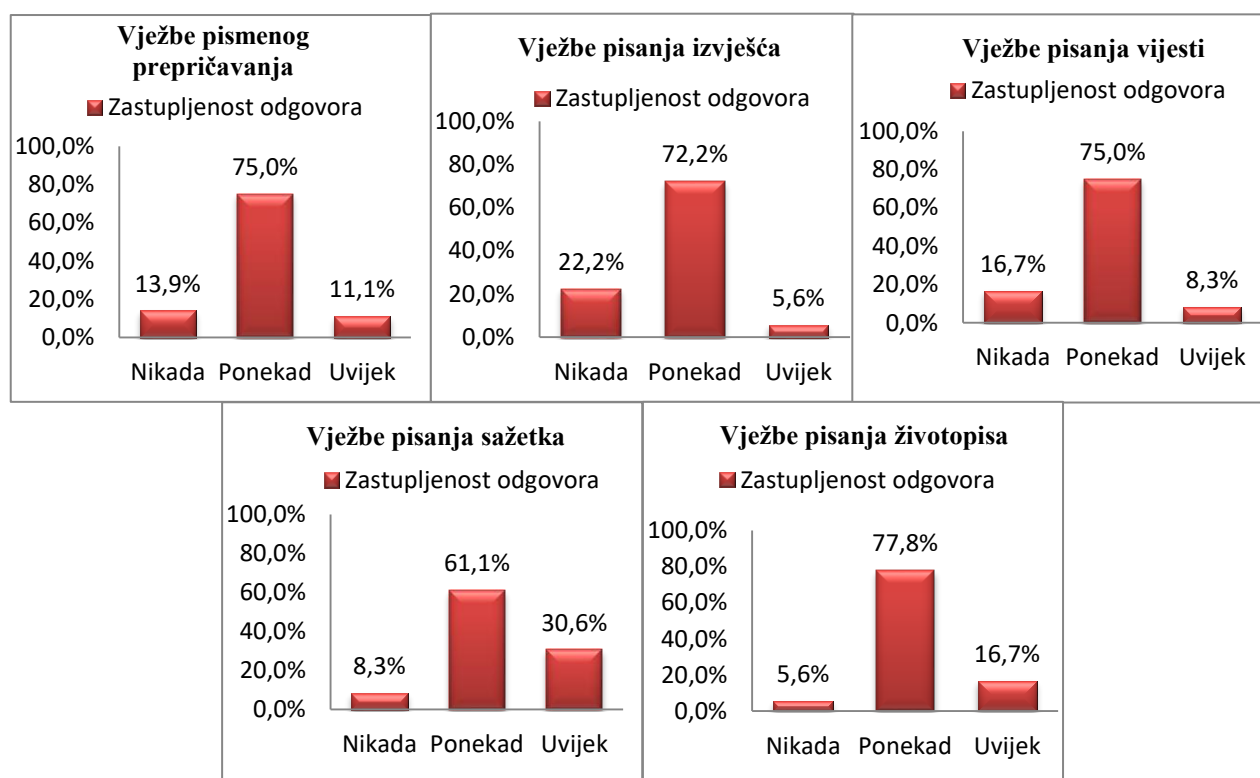
Slika 6. – prikaz čestotnosti provedbe oblika pismenih vježba razgovaranja u nastavi jezičnoga izražavanja

Što se tiče pismenih vježba subjektivnoga opisivanja uočava se najveća zastupljenost odgovora *ponekad* (83,3 % ili 30 nastavnika), odgovor *uvijek* izabralo je 11,1 %, odnosno 4 ispitanih nastavnika, dok se najmanje ispitanika izjasnilo odgovorom *nikada* (5,6 % ili 2 nastavnika). Odgovori ispitanih nastavnika o provedbi pismenih vježba objektivnog opisivanja u nastavi jezičnoga izražavanja gotovo su jednaki rezultatima o provedbi subjektivnoga opisivanja; najveća je zastupljenost odgovora *ponekad* (88,9 % ili 32 nastavnika), dok je odgovor *uvijek* izabralo 5,6 %, odnosno 2 ispitanih nastavnika. Jednak broj nastavnika izjasnio se i odgovorom *nikada*. Vježbe pisanja statičnih opisa provodi *ponekad* 52,8 % ili 19 nastavnika, odgovor *nikada* izabralo je 41,7 %, odnosno 20 ispitanih nastavnika, dok se odgovorom *uvijek* izjasnilo tek 5,6 % ispitanika, odnosno 2 ispitanih nastavnika. Slični su i odgovori ispitanika koji se tiču provedbe vježba pisanja dinamičnih opisa u nastavi jezičnoga izražavanja. Najveća je zastupljenost odgovora *ponekad* (55,6 % ili 20 nastavnika), odgovor *nikada* izabralo je 38,9 %, odnosno 14 ispitanih nastavnika, a odgovorom *nikada* izjasnilo se 5,6 %, odnosno 2 ispitanih nastavnika.



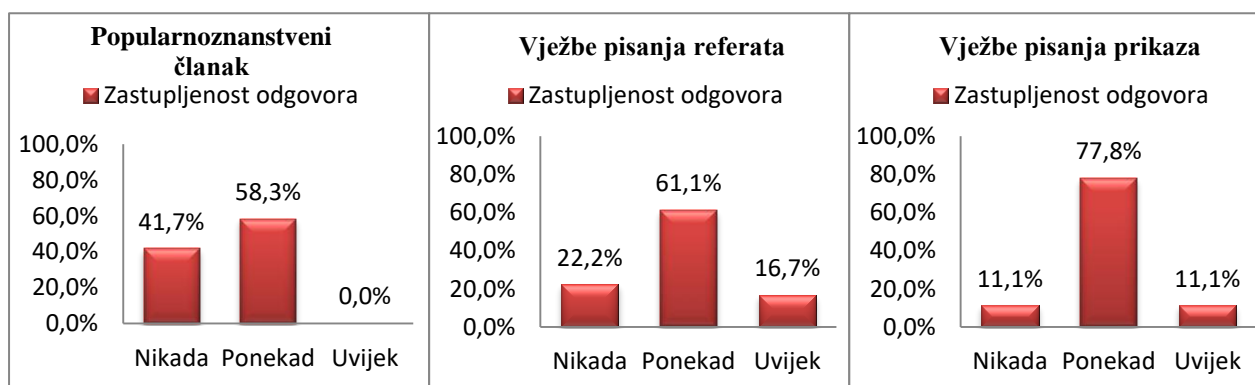
Slika 7. – prikaz čestotnosti provedbe oblika pismenih vježba opisivanja u nastavi jezičnoga izražavanja

Vježbe pismenog prepričavanja i pričanja provodi *ponekad* 75 % ili 27 nastavnika, odgovor *nikada* izabralo je 13,9 %, odnosno 5 ispitanih nastavnika, dok se odgovorom *uvijek* izjasnilo tek 11,1 %, odnosno 4 ispitanih nastavnika. Vježbe pisanja izvješća provodi *ponekad* 72,2 %, odnosno 26 nastavnika, odgovor *nikada* izabralo je 22,2 %, odnosno 8 ispitanih nastavnika, a odgovorom *uvijek* izjasnilo se 5,6 %, odnosno 2 ispitanih nastavnika. Vježbe pisanja vijesti u nastavi jezičnoga izražavanja, provodi *ponekad* 75 % ili 27 ispitanih nastavnika, odgovorom *nikada* izjasnilo se 16,7 % odnosno 6 ispitanih nastavnika, dok se odgovorom *uvijek* izjasnilo tek 8,3 %, odnosno, 3 ispitanih nastavnika. Vježbe pisanja sažetka provodi *ponekad* 61,1 % ili 22 ispitanih nastavnika, odgovor *uvijek* izabralo je 30,6 %, odnosno 11 ispitanih nastavnika, dok se odgovorom *nikada* izjasnilo 8,3 %, odnosno 3 ispitanih nastavnika. Vježbe pisanja životopisa u nastavi jezičnoga izražavanja provodi *ponekad* 77,8 %, odnosno 28 ispitanih nastavnika, odgovor *uvijek* izabralo je 16,7 % ili 6 ispitanih nastavnika, a odgovor *nikada* 5,6 %, odnosno 2 ispitanih nastavnika.



Slika 8. – prikaz čestotnosti provedbe oblika pismenih vježba pripovijedanja u nastavi jezičnoga izražavanja

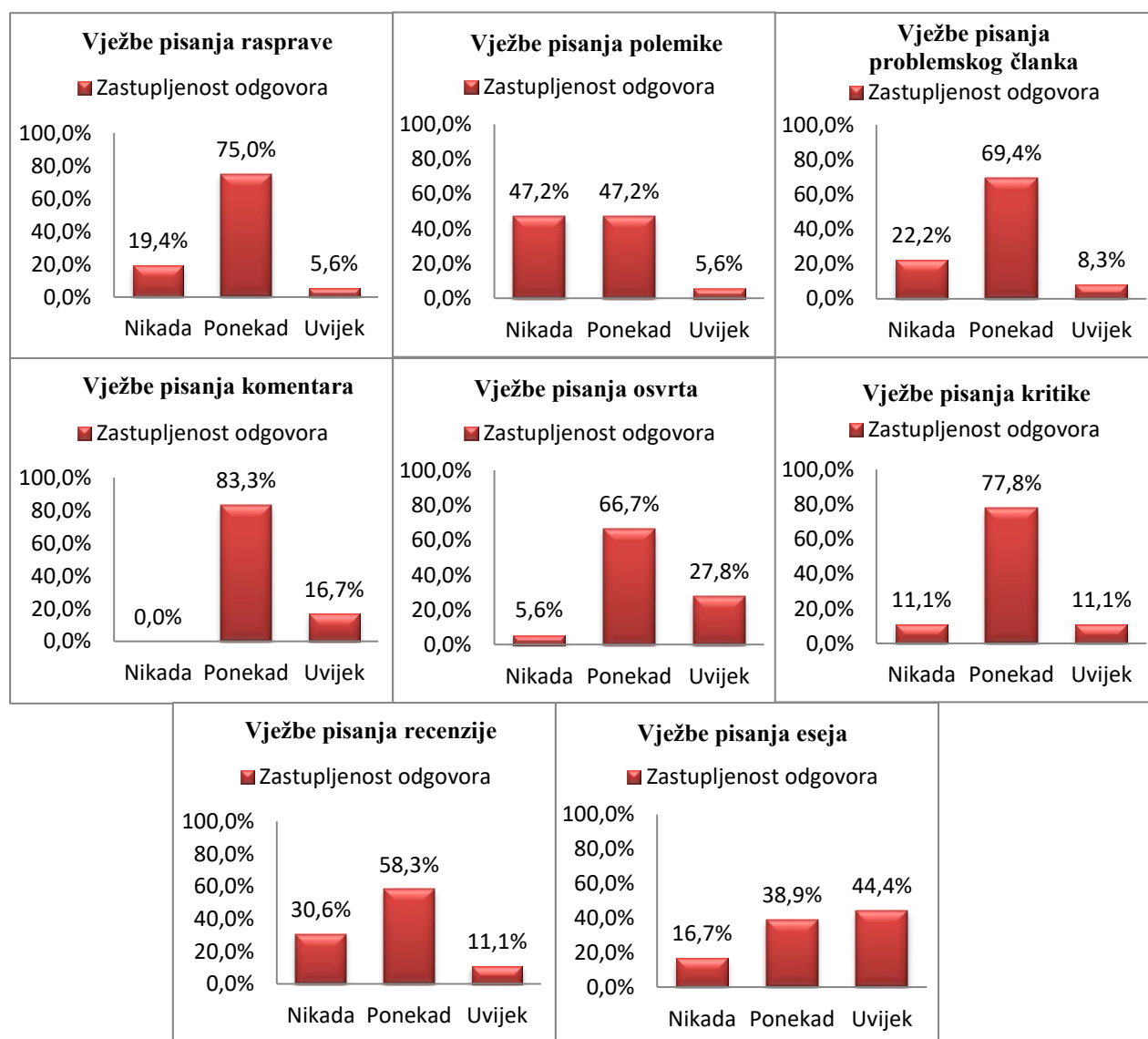
Vježbe pisanja popularnoznanstvenog članka provodi *ponekad* 58,3 %, odnosno 21 ispitani nastavnik, a *nikada* 41,7 % (15 ispitanika), dok se odgovorom *uvijek* nije izjasnio niti jedan ispitani nastavnik. Što se tiče provedbe vježba pisanja referata u nastavi jezičnoga izražavanja, uočava se najveća zastupljenost odgovora *ponekad* (61,1 % ili 22 nastavnika), odgovor *nikada* izabralo je tek 22,2 %, odnosno 8 ispitanih nastavnika, dok se odgovorom *uvijek* izjasnilo se 6 nastavnika (16,7 %). Vježbe pisanja prikaza u nastavi jezičnoga izražavanja, provodi *ponekad* 77,8 % ili 28 ispitanih nastavnika, odgovor *uvijek* izabralo je 11,1 %, odnosno 4 ispitanih nastavnika, a jednak broj nastavnika izjasnio se i odgovorom *nikada*.



Slika 9. – prikaz čestotnosti provedbe oblika pismenih vježba tumačenja u nastavi jezičnoga izražavanja

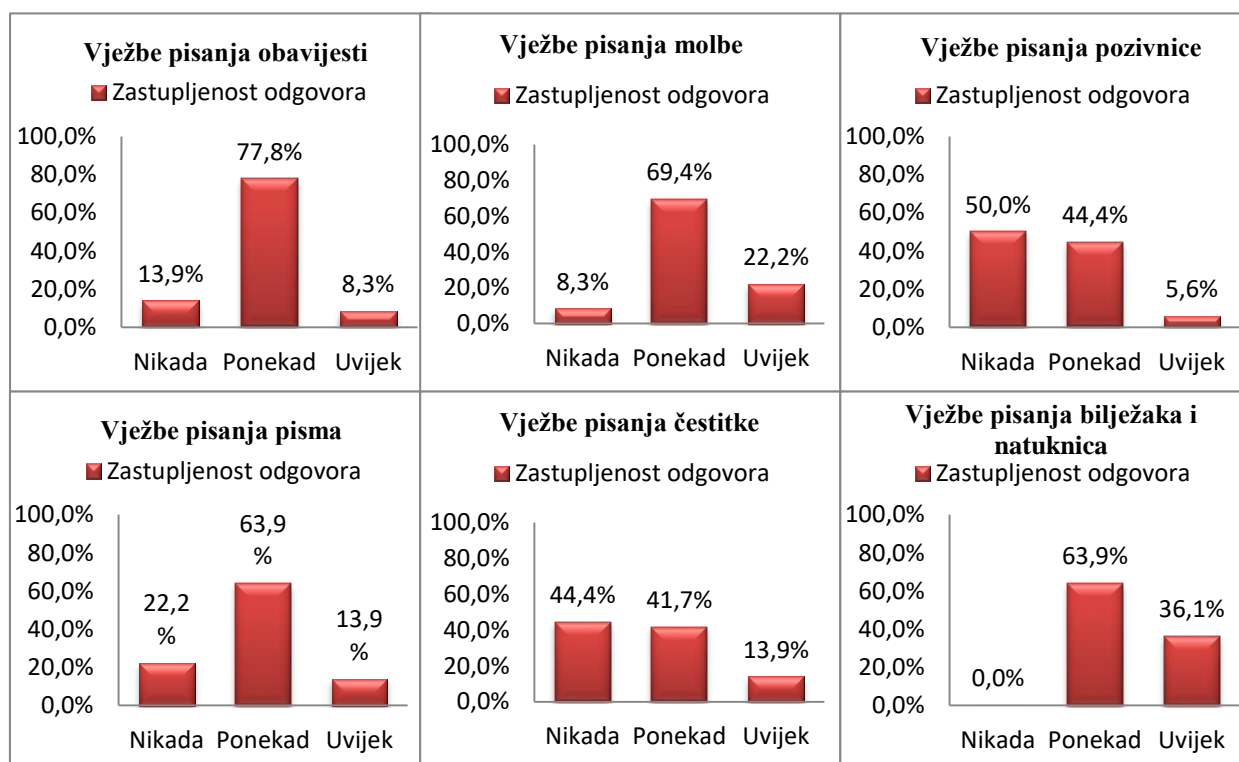
Vježbe pisanja rasprave provodi *ponekad* 75 % (27 ispitanih nastavnika), za odgovor *nikada* odlučilo se 19,4 %, odnosno 7 nastavnika, a odgovor *uvijek* odabralo je 5,6 % odnosno 2 ispitanih nastavnika. Što se tiče vježba pisanja polemike, jednak broj ispitanih nastavnika izjasnio se odgovorima *nikada* i *ponekad*, odnosno 47,2 % ili 17 ispitanih nastavnika, dok se odgovorom *uvijek* izjasnilo tek 5,6 %, odnosno 2 nastavnika. Vježbe pisanja problemskih članaka u nastavi jezičnoga izražavanja provodi *ponekad* 69,4 % ili 25 ispitanih nastavnika, odgovor *nikada* izabralo je 22,2 %, odnosno 8 ispitanih nastavnika, dok se odgovorom *uvijek* izjasnilo 3 nastavnika (8,3 %). Što se tiče vježba pisanja komentara uočava se najveća zastupljenost odgovora *ponekad* (83,3 % ili 30 nastavnika), odgovor *uvijek* izabralo je 16,7 %, odnosno 6 ispitanih nastavnika, dok se niti jedan ispitani nije izjasnio odgovorom *nikada*. Vježbe pisanja osvrta provodi *ponekad* 66,7 % ili 24 nastavnika, odgovor *uvijek* izabralo je 27,8 %, odnosno 10 ispitanih nastavnika, dok se najmanje nastavnika izjasnilo odgovorom *nikada* (5,6 % ili 2 ispitanih nastavnika). Vježbe pisanja kritike u nastavi jezičnoga izražavanja provodi *ponekad* 77,8 %, odnosno 28 ispitanih nastavnika, dok se za odgovor *uvijek* odlučilo 11,1 %, odnosno 4 nastavnika, a isti broj nastavnika odlučio se i za odgovor *nikada*. Vježbe pisanja

recenzije u nastavi jezičnoga izražavanja provodi *ponekad* 58,3 % (21 ispitani nastavnik), za odgovor *nikada* odlučilo se 30,6 %, odnosno 11 nastavnika, a odgovor *uvijek* odabralo je 11,1 % odnosno 4 ispitanih nastavnika. Što se tiče vježba pisanja eseja, najveći broj ispitanih nastavnika izjasnio se odgovorima *uvijek* (44,4 % ili 16 ispitanih nastavnika), dok se odgovorom *ponekad* izjasnilo 38,9 %, odnosno 14 nastavnika, a odgovorom nikada izjasnilo se 16,7 % ili 6 nastavnika.



Slika 10. – prikaz čestotnosti provedbe oblika pismenih vježba raspravljanja u nastavi jezičnoga izražavanja

Vježbe pisanja obavijesti u nastavi jezičnoga izražavanja provodi *ponekad* 77,8 % ili 28 ispitanih nastavnika, odgovor *nikada* izabralo je 13,9 %, odnosno 5 ispitanih nastavnika, dok se odgovorom *uvijek* izjasnilo 3 nastavnika (8,3 %). Što se tiče vježba pisanja molbe uočava se najveća zastupljenost odgovora *ponekad* (69,4 % ili 25 nastavnika), odgovor *uvijek* izabralo je 22,2 %, odnosno 8 ispitanih nastavnika, dok se odgovorom *nikada* izjasnilo 8,3 %, odnosno 3 nastavnika. Kada je riječ o vježbama pisanja pozivnice najviše nastavnika izabralo je odgovor *nikada* (50 % ili 18 nastavnika), odgovor *ponekad* izabralo je 44,4 %, odnosno 16 ispitanih nastavnika, dok se najmanje nastavnika izjasnilo odgovorom *uvijek* (5,6 % ili 2 ispitanih nastavnika). Vježbe pisanja pisma provodi *ponekad* 63,9 % ili 23 nastavnika, odgovor *nikada* izabralo je 22,2 %, odnosno 8 ispitanih nastavnika, dok se najmanje nastavnika izjasnilo odgovorom *uvijek* (13,9 % ili 6 ispitanih nastavnika). U vezi vježba pisanja čestitke, najzastupljeniji je odgovor *nikada* (44,4 % ili 16 ispitanih nastavnika), za odgovor *ponekad* odlučilo se nešto manje nastavnika (41,7 % ili 15 nastavnika), a odgovor *uvijek* odabralo je 13,9 % odnosno 5 ispitanih nastavnika. Vježbe pisanja bilježaka i natuknica provodi *ponekad* 63,9 % ili 23 nastavnika, za odgovor *uvijek* odlučilo se 36,1 %, odnosno 13 ispitanih nastavnika, dok odgovor *nikada* nije izabrao niti jedan ispitanik nastavnika.



Slika 11. – prikaz čestotnosti provedbe oblika pismenih vježba raspravljanja u nastavi jezičnoga izražavanja

Uz četvrtu se postavljenu tvrdnju o provedbi različitih oblika stilsko-kompozicijskih vježba i zadataka u nastavi jezičnoga izražavanja tražilo obrazloženje odgovora. Od 36 ispitanih nastavnika, 26 je napisalo obrazloženje odgovora, a 10 nije napisalo. Sva obrazloženja o ovoj tvrdnji navedena su u primjeru (4).

(4)

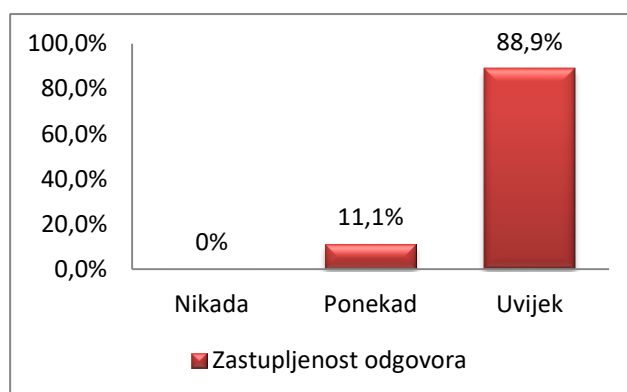
Uz svaku obradu novog gradiva iz jezičnoga izražavanja uvijek izdvojim barem jedan sat za stilsko-kompozicijske vježbe, ovisno o temi. Na taj način učenici vježbaju stil pisanja, razvijaju svoj rječnik, vježbaju i primjenjuju pravopisna pravila te kritički promišljaju na zadanu temu./ Sve navedeno primjenjujem i provodim u nastavi, ovisno o programu koji radim, ali nedovoljno često. Najviše primjenjujem pisanje pismenih radova opisivanja i pisanja sažetaka, osvrta, referata, bilježaka i natuknica, nešto što je primjenjivo učenicima prilikom učenja drugih predmeta i što bi im moglo olakšati učenje i u budućnosti./ Nakon obrade, uglavnom nastojim imati sat vježbe, a s vremena na vrijeme imam pisane vježbe./ Pisanje pisma, osvrta, vijesti, bilježaka i natuknica, molbe i životopisa i sl. obavezno pišem jer su i ključni pojmovi u pojedinim razredima. Opise, prepričavanja, sažetke radim kad imam vremena i kad obrađujem istoimene nastavne jedinice./ Neke od ovih vježba izražavanja provodim, osim na satu izražavanja, i na satu lektire i medijske kulture./ Sve ove vježbe se provlače kroz nastavu pa ih je potrebno i ispisati kako bi učenicima bilo jasno koje su razlike između navedenih tekstova. Esej je obavezni dio na maturi i provodi se kontinuirano pisanje. Neke od vježba su potrebne za pisanje lektire./ Plan i program provodim dosljedno pa učenici, sukladno tomu povremeno i pišu navedene vježbe./ Učenici pišu tri eseja svake školske godine, za određene lektire pišu dnevnik čitanja, tako da vježbaju pisati bilješke o djelu, a ostale navedene vježbe provodim dva sata godišnje u skladu s planom i programom./ Vježbe opisivanja, sažimanja i prepričavanja radim s učenicima 5. i 6. r., a vježbe bilježaka i natuknica, problemskog članka, osvrta i dr. s učenicima 7. i 8. r. Neke oblike novinarskoga izražavanja rabim na izvannastavnim aktivnostima poput skupine Novinari ili Kreativno pisanje. Vježbe rasprave dajem u usmenoj vježbi, a čestitku i pozivnicu učenici rade u nižim razredima osnovne škole./ Gotovo sve vježbe provodim u nastavi jezičnoga izražavanja, a prema Nastavnome planu i programu tj. zavisno o učeničkoj zrelosti za određene vježbe./ Provodim sve gore navedeno u skladu s razredom kojem predajem, stoga nisam odabrala odgovor *uvijek* (dakle, raspravu/problemski članak pišem u 8. razredu, dok u 6. ne i obrnuto)./ Sastavni su dio plana i programa./ To su dijelovi plana i programa./ Vježbe pripovijedanja, kao i vježbe raspravljanja smatram najpotrebnijima; učenici trebaju znati samostalno prosuđivati i kritički se osvrutati na određene zadane teme, kao i općenito u životu./ Sve navedene vježbe često provodim tijekom školske ovisno o razredu i broju sati koje mogu posvetiti toj vrsti pismenih vježba./ Uglavnom je težište na subjektivnom pristupu temama koje su vezane za nastavu književnosti. Ostale stilsko-kompozicijske vježbe prilagođene su sadržajima i njihovu opsegu te zastupljenosti u udžbeniku./ Prema nastavnome planu i programu./ Od navedenih oblika stilsko-kompozicijskih vježba i zadataka, u svojoj nastavi jezičnoga izražavanja s učenicima najčešće provodim vježbe pismenog prepričavanja, pisanja vijesti i sažetaka (kako bi ih upoznao sa svojim drugim poslom novinara), pisanja referata i eseja, pisma i čestitke. Ostalo provodim umjereno./ Navedene vježbe provodim koliko dopušta satnica, odnosno manji broj sati. Zbog opširnosti gradiva relativno je mali broj sati posvećen navedenim vježbama./ Ovisno o planu i programu u različitim razredima od 5. do 8./ Navedene teme poput osvrta, problemskog članka, rasprave, životopisa i molbe redovno obrađujemo prema nastavnome planu i programu, dok vježbe pisanja npr. pozivnica i čestitke vježbamo i radimo za prigode poput Božića, Uskrsa, Majčinog dana svečanosti u školi i sl./ Stilsko-kompozicijske vježbe provodim u skladu s nastavnim planom i programom za gimnazije. Naglasak stavljam na vježbe raspravljanja kojima se potiče razvijanje kritičkog mišljenja učenika te esej koji je ujedno važan i zbog državne mature./ Najčešći oblik koji provodim jest pisanje eseja. Učenicima je potrebno ukazati na važnost pisanja eseja zbog polaganja državne mature./ Vježbe ovoga tipa uglavnom radimo nakon obrađenih tipova jezičnog izražavanja primjenjivo na dob učenika./ Ovisno o vremenu nešto od ponuđenoga sam u mogućnosti napraviti, a nešto ne./ Pisanje eseja, popularno-znanstvenog članka i referata ne provodim jer smatram da od učenika zahtijevaju višu razinu jezičnoga izražavanja i općenitog znanja./

Prema nastavničkim odgovorima može se zaključiti da nastavnici provode stilsko-kompozicijske vježbe i zadatke u svojoj nastavi jezičnoga izražavanja u skladu s propisanim nastavnim planom i programom, ovisno o vremenu koje imaju i mogu odvojiti za te vrste pismenih vježba i zadataka. Nedostatak vremena ističu kao najveći problem u provedbi ove vrste pismenih vježba i

zadataka, stoga ponekad neke od navedenih vježba provode i u sklopu nastave medijske kulture i nastave književnosti te izvannastavnih aktivnosti poput novinarskih družina. Iako pridaju podjednaku važnost svim oblicima stilsko-kompozicijskih vježba, većina ispitanih nastavnika naglasak stavlja na vježbe raspravljanja koje smatraju su važnima za poticanje kritičkog razmišljanja u učenika, a posebice vježbe pisanja eseja kao pripremu za državnu maturu u srednjoj školi. Mnogi ispitani nastavnici važnima smatraju i vježbe pisanja bilježaka i natuknica, no druge upućivačke oblike poput čestitki i pozivnica ponekad provode u vrijeme blagdana, no većinom se slažu u mišljenju da se je te vježbe potrebno provoditi u razrednoj nastavi osnovne škole. Uz već navedene oblike, istraživanje je pokazalo da se najviše provode i vježbe pisanja osvrta te vježbe subjektivnog i objektivnog opisivanja, a i ispitani nastavnici istaknuli su ih u svojim obrazloženjima.

7.5. Važnost provedbe pismenih vježba i zadataka u nastavi jezičnoga izražavanja u jezičnome odgoju i obrazovanju učenika

Peta se tvrdnja u anketi odnosila na važnost provedbe pismenih vježba i zadataka u nastavi jezičnoga izražavanja. Ispitani su nastavnici trebali odgovoriti drže li provedbu pismenih vježba i zadataka u nastavi jezičnoga izražavanja važnom u jezičnome odgoju i obrazovanju svojih učenika. Ispitanici su se morali izjasniti jednim od triju ponuđenih odgovora: *nikada*, *ponekad* i *uvijek*. Procjenu ispitanih nastavnika o važnosti provedbe pismenih vježba i zadataka u nastavi jezičnoga obrazovanja u jezičnome odgoju i obrazovanju prikazuje Slika 12. Uočava se najveća zastupljenost odgovora *uvijek* (88,9 % ili 32 nastavnika, dok se odgovorom *ponekad* izjasnilo 11,1 %, odnosno 4 nastavnika. Odgovorom *nikada* nije se izjasnio niti jedan nastavnik.



Slika 12. Važnost provedbe pismenih vježba i zadataka u nastavi jezičnoga izražavanja u jezičnome odgoju i obrazovanju učenika

Uz četvrtu se postavljenu tvrdnju važnosti provedbe pismenih vježba i zadataka u nastavi jezičnoga izražavanja u jezičnome odgoju i obrazovanju učenika također tražilo obrazloženje odgovora. Od 36 ispitanih nastavnika, 31 je napisao obrazloženje odgovora, a 5 nije napisalo. Sva obrazloženja o svakoj ponuđenoj tvrdnji navode se u primjerima (5) i (5a). Budući da se na postavljenu tvrdnju nijedan ispitanik hrvatskoga jezika nije izjasnio odgovorom *nikada*, uz ovu tvrdnju nije bilo obrazloženja.

(5) ponekad:

Smatram da je razvoj komunikacijskih vještina vrlo bitan./ Činjenica je da je provođenje jezičnih vježba važno, međutim, isto tako ovisi i kakav je sastav učenika u razredu i koja je škola u pitanju. Konkretno, u našoj školi radimo i sa učenicima koji imaju prilagođeni program; stoga rezultati budu prilično loši, ali unatoč tome provodim ponekad, ali ne i uvijek./

(5a) uvijek:

Najvažnije je učenike osposobiti da znaju pravopisno pravilno te stilski pravilno i lijepo oblikovati rečenice. To mogu uspjeti samo ako imaju ponuđene pismene vježbe različitih tipova zadataka koji su smisleno, kreativno i jasno postavljeni pred učenike./ Smatram da su pismene vježbe i zadatci u nastavi jezičnoga izražavanja važne jer pripremaju učenike za snalaženje u bilo kojem tekstu bilo kakvoga sadržaja s kojima će se susretati u budućem školovanju, učenju, ali i u životu općenito./ Izražavanje je vještina, a vještinu je potrebno vježbati./ Pismene vježbe su nužne za uvježbavanje i bogaćenje rječnika, stila i pravopisa./ Smatram da je jezična djelatnost jako važna, učenici se moraju naučiti pismeno izražavati, trebaju naučiti iznositi svoje stavove, prosudbe i kritički promišljati./ Kako naši učenici sve manje čitaju i pišu, naravno da im je teško izraziti se na materinjem jeziku. Često prije hrvatske riječi pomisle na englesku inačicu. Neke im vježbe dajem u obliku zadaće, referata ili školskoga rada (npr. putopis, pismo liku ili autoru, lektura teksta./ Hrvatski jezik i književnost je nepotpun bez pisanog izražavanja, otprilike kao da sve sastojke za ručak ubacite u posudu, a zatim ne uključite vatru./ Pisane su vježbe iznimno važne i trebalo bi im posvetiti više vremena u Planu i programu jer učenicima nedostaje primjena usvojenoga gradiva./ Pisanim vježbama u nastavi jezičnoga izražavanja njeguje se učenikova pismenost i kultura pisanoga izražavanja. Učenik najbolje usvaja pravopisna pravila učeći na vlastitim pogreškama./ Pismenost je najviši stupanj ovladavanja nekim jezikom. Oblikovati jasnu misao u gramatički, pravopisno i sintaktički korektnu rečenicu, skrbeći o njejoj namjeni nije nimalo lak zadatak. Pismenim vježbama uspijeva se poboljšati, doraditi i unaprijediti izražavanje koje je u mlađoj populaciji trenutačno na neprimjereno niskoj razini./ Tijekom dugogodišnjega iskustva osvijestila sam važnost pismenih vježba i zadataka jer je jezično izražavanje pomalo zapostavljeno zbog preopširnosti i velikoga broja tema književnosti i jezika. Svjesna sam važnosti takvih vježba upravo u ovome trenutku u kojemu elektronički mediji diktiraju određeni način komunikacije (kraticama, bez znakova, ikonama), engleske su napasnice zavladaile rječnikom naših učenika, a o slovopisnoj normi da i ne govorimo./ Vrlo mi je važno i nastojim ih što češće provoditi./ Ono je temelj za usavršavanje./ Zato što je to bitan element u njihovom obrazovanju./ Pismene provjere pročitanoosti djela, kao i čitanje s razumijevanjem, česte su provjere u mom načinu rada i dobra vježba kako bi učenici shvatili da je dobro pročitano pitanje/zadatak pola odgovora, a i kako bi stalno učili pravopisna i gramatička pravila i bili pismeni./ Smatram da bi se tome trebalo dati i veći broj sati u nastavnome planu./ Pismene vježbe i zadatci važan su čimbenik u donošenju samostalnih prosudba, načina razmišljanja, oslobađaju učeničku kreativnost i maštovitost. Razvijaju kritičko mišljenje te osposobljavaju učenike za izricanje misli i osjećaja u svakodnevnom životu./ Zbog razvijanja kompetencija potrebnih u daljnjem školovanju i radu./ Smatram da pismeno izražavanje treba neprestano poticati u vezi s promatranjem sadržaja i posredne stvarnosti. Učenike treba navikavati da biraju pravilne jezične oblike, da svoje misli iznose lijepim i potpunim rečenicama te da misli i pojedinosti navode sustavno i suvislo./ Jezično izražavanje je temelj nastave te nastojim što veći broj sati posvetiti ovom sadržaju. Jezično izražavanje provodim u svim sadržajima koliko to dopušta satnica (književnost, jezik, medijska kultura)./ Učenici iz osnovne škole trebaju biti pismeni na svim razinama i to smatram najbitnijim za njihovo daljnje školovanje./ Kao što već rekoh, smisao je nastave Hrvatskoga jezika ovladavanje vještinama govorenja i pisanja./ Smatram kako učenici trebaju biti jezično pismeni, kako u usmenom tako i u pismenom izražavanju. Iako postoje učenici kojima je lakše izražavati se usmeno, dok u pismenom izražavanju imaju "blokadu", a i suprotno. Prilično je ružno danas vidjeti akademski obrazovane građane i javne osobe koje se loše izražavaju. Učenicima redovno ukazujem na njihove pogreške kako u usmenom tako i u pismenom izražavanju, pogreške im upisujem u bilježnicu kako bi im bilo vidljivo na što trebaju pripaziti./ Pismene vježbe i zadatci opismenjuju učenike i razvijaju njihovo kritičko mišljenje, osjećaj za upotrebu gramatičkih i pravopisnih pravila, sposobnost izražavanja osjećaja itd./ Iznimno je važno obrazovati učenike na području jezičnoga izražavanja./ Samo pisanjem (i povratnom informacijom) učenici mogu usvojiti i primjenom pokazati da su ovladali jezičnim izražavanjem. Žao mi je što za

takve zadatke nema više vremena. / Jezično izražavanje vrlo je važno za razvoj komunikacije i funkcioniranje učenika u budućem svakodnevnom životu./ Smatram da su pismene vježbe i zadatci iznimno važni za opismenjivanje učenika, obogaćivanje njihova vokabulara, razvijanje kritičkoga mišljenja i sposobnosti izražavanja uopće./ Smatram da su pismene vježbe i zadatci iznimno važni za opismenjivanje učenika, oblikovanje njihova jezičnoga izraza te utvrđivanje naučenih jezičnih pravila i iznimaka u nastavi jezika./

Prema nastavničkim odgovorima može se zaključiti da nastavnici provedbu pismenih vježba i zadataka u svojoj nastavi jezičnoga izražavanja drže itekako važnima u jezičnome odgoju i obrazovanju. Nastoje ih što češće provoditi, no kao najveći problem u provedbi navode nedovoljno predviđenoga vremena za pismene vježbe i zadatke u nastavnome planu i programu, stoga ih ne provode onoliko često koliko bi htjeli. Ističu da pismene vježbe i zadatke smatraju bitnim elementom obrazovanja za razvijanje kompetencija koje će učenicima biti potrebne u daljnjem školovanju i radu, a kao neke od tih kompetencija navode: kritičko mišljenje, izricanje misli i osjećaja, vještine govorenja i pisanja, sposobnost pravilnoga izražavanja, sposobnost komunikacije s drugima itd. Mnogi ispitani nastavnici važnima smatraju i vježbe pisanja bilježaka i natuknica, dok druge upućivačke oblike poput čestitki i pozivnica ponekad provode u vrijeme blagdana, no većinom se slažu u mišljenju da je te vježbe potrebno provoditi u razrednoj nastavi osnovne škole. Mnogi navode da je pismenost najviši stupanj ovladavanja nekim jezikom i da bi bez pisanog izražavanja, školski predmet Hrvatski jezik bio nepotpun. Oni nastavnici koji su se odlučili za odgovor *ponekad*, pismene vježbe i zadatke drže važnima u jezičnome odgoju i obrazovanju ovisno o razredu i školi u kojoj se provode.

8. ZAKLJUČAK

U ovome je radu pozornost posvećena pismenim vježbama i zadacima u nastavi jezičnoga izražavanja. U teorijskome dijelu naglasak je na pojmovima pisanje i pismenost. Detaljno je prikazana klasifikacija pismenih vježba i zadataka prema različitoj metodičkoj literaturi te njihova uloga i važnost u jezičnome odgoju i obrazovanju. Prikazan je i opisan svaki od oblika pismenih vježba i zadataka prema klasifikaciji Stjepka Težaka. Istraživanje provedeno na uzorku od trideset i šest nastavnika hrvatskoga jezika osnovnih i srednjih škola potvrdilo je da se provodi većina pismenih vježba i zadataka koje se spominju u metodičkoj literaturi, i u osnovnim i u srednjim školama. Rezultati su također pokazali da najviše ispitanika *uvijek* provodi pismene vježbe i zadatke u svojoj nastavi jezičnoga izražavanja, u skladu s propisanim nastavnim planovima i programima, te da ih najviše njih *uvijek* drži važnima u jezičnome odgoju i obrazovanju, no često im je problem nedostatak vremena predviđenog za pismeno izražavanje; stoga ih mnogi ne provode onoliko često koliko bi htjeli. Što se tiče oblika gramatičko-pravopisnih vježba i zadataka, ispitanici najviše provode sintaktičke vježbe i zadatke, leksičko-gramatičke vježbe i zadatke i vježbe odgovora na pitanje, a što se tiče oblika pravopisnih stilsko-kompozicijskih vježba ispitanici najviše provode vježbe pisanja sažetka, vježbe pisanja eseja i vježbe pisanja bilješki i natuknica, iako su u svojim odgovorima kao posebno važne istaknuli i vježbe raspravljanja.

9. LITERATURA

1. Bekić-Vejzović, Majda. 2003. Priručnik za nastavu jezičnoga izražavanja 1-4. Zagreb: Školska knjiga, 73 str.
2. Čop, Milivoj. 1972. Pismene vježbe i sastavci u mlađim razredima osnovne škole. Zagreb: Pedagoško-književni zbor, 277 str.
3. Gudelj-Velaga, Zdenka. 1990. Nastava stvaralačke pismenosti. Zagreb: Školska knjiga, 203 str.
4. Karač, Ivo. 2007. Pismeno izražavanje: od I. do VIII. razreda osnovne škole. Dubrovnik: Hrvatski pedagoški književni zbor, 148 str.
5. Marek, Juraj. 1977. Leksička, gramatička i stilistička sredstva u oblikovanju opisa. U: Opisivanje u nastavi usmenog i pismenog izražavanja. Sarajevo: Svjetlost, 88-115. str.
6. Mužić, Vladimir, 2004. Uvod u metodologiju istraživanja odgoja i obrazovanja. Zagreb: Educa, 167 str.
7. Pandžić, Vlado. 2001. Govorno i pismeno izražavanje u srednjoj školi: priručnik za srednjoškolske profesore i studente hrvatskoga jezika i književnosti. Zagreb: Profil International, 252 str.
8. Pavličević-Franić, Dunja. 2005. Komunikacijom do gramatike. Zagreb:Alfa, 312 str.
9. Rosandić, Dragutin. 1990. Pismene vježbe u nastavi hrvatskoga ili srpskog jezika. Zagreb: Školska knjiga, 139 str.
10. Rosandić, Dragutin. 1996. Raspravljanje u metodičkoj teoriji i praksi. U: Hrvatski u školi – zbornik metodičkih radova. Školska knjiga. Zagreb, 209-220 str.
11. Rosandić, Dragutin. 2002. Od slova do teksta i metateksta. Zagreb: Profil International, 224 str.
12. Težak, Stjepko. 1996. Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika 1. Zagreb: Školska knjiga, 455 str.
13. Težak, Stjepko. 1998. Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika 2. Zagreb: Školska knjiga, 461-723 str.
14. Turjačanin, Zorica. 1977. Motiviranje učenika za opisivanje i njegova metodička provedba. U: Opisivanje u nastavi usmenog i pismenog izražavanja. Sarajevo: Svjetlost, 80-87. str.
15. Visinko, Karol. 2010. Jezično izražavanje u nastavi hrvatskoga jezika: Pisanje. Zagreb: Školska knjiga, 399 str.

10. IZVORI

1. Vican, Dijana, Milanović Litre Ivan (ur.), 2006. Nastavni plan i program za osnovnu školu. Zagreb: MZOŠ, 366 str.
2. Nastavni programi za gimnazije. 1995. Zagreb: Glasnik Ministarstva prosvjete i športa Republike Hrvatske. Preuzeto s mrežne stranice:
http://dokumenti.ncvvo.hr/Nastavni_plan/gimnazije/obvezni/hrvatski.pdf, 12. lipnja 2016.

Molim, obrazložite svoj odgovor.

3. U svojoj nastavi jezičnoga izražavanja s učenicima provodim stilsko-kompozicijske vježbe i zadatke. (Molim, zaokružite odgovor u tablici.)

OBLIK STILSKO-KOMPOZICIJSKE VJEŽBE		ČESTOTNOST		
		nikada	ponekad	uvijek
Vježbe razgovaranja	Pismeni intervju	1	2	3
Vježbe opisivanja	Subjektivni opis	1	2	3
	Objektivni opis	1	2	3
	Statičan opis	1	2	3
	Dinamičan opis	1	2	3
Vježbe pripovijedanja	Prepričavanje	1	2	3
	Izvješće	1	2	3
	Vijest	1	2	3
	Sažetak	1	2	3
	Životopis	1	2	3
Vježbe tumačenja	Popularnoznanstveni članak	1	2	3
	Referat	1	2	3
	Prikaz	1	2	3
Vježbe raspravljanja	Rasprava	1	2	3
	Polemika	1	2	3
	Problemski članak	1	2	3
	Komentar	1	2	3
	Osvrt	1	2	3
	Kritika	1	2	3
	Recenzija	1	2	3
	Esej	1	2	3
Vježbe upućivanja	Obavijest	1	2	3
	Molba	1	2	3
	Pozivnica	1	2	3
	Pismo	1	2	3
	Čestitka	1	2	3
	Bilješka i natuknica	1	2	3

Molim, obrazložite svoj odgovor.

4. Provedbu pismenih vježba i zadataka u nastavi jezičnoga izražavanja držim važnima u jezičnome odgoju i obrazovanju svojih učenika. (Molim, zaokružite odgovor.)

1
nikada

2
ponekad

3
uvijek

Molim, obrazložite svoj odgovor.

HVALA NA SURADNJI!

12. ŽIVOTOPIS

Rođena sam 26. travnja 1992. godine u Osijeku. 2006. godine upisala sam I. gimnaziju u Osijeku. Po završetku gimnazije, 2010. godine upisala sam preddiplomski studij Hrvatskoga jezika i književnosti i Engleskoga jezika i književnosti na Filozofskome fakultetu u Osijeku zbog velike ljubavi prema jezicima. Godine 2013., nakon obranjenog završnog rada pod nazivom „Ivo Vojnović. Modernistički dramatičar“ pod mentorstvom doc. dr. sc. Ivana Trojana, stekla sam zvanje sveučilišne prvostupnice hrvatskoga jezika i književnosti i engleskoga jezika i književnosti. Iste sam godine kao redovita studentica upisala diplomski studij Hrvatskoga jezika i književnosti (nastavničkoga smjera) i Engleskoga jezika i književnosti (prevoditeljskoga smjera). U ljetnome semestru 2015. godine studirala sam na Pädagogische Hochschule Karlsruhe u Njemačkoj u sklopu programa studentske mobilnosti Erasmus+ KA1. Iako sam se do sada više usavršavala u području prevođenja; u slobodno vrijeme bavila sam se titlovanjem filmova i serija, a u listopadu 2015. godine sudjelovala sam na *Europskom forumu mladih prevoditelja* u Bruxellesu, tema mog diplomskoga rada iz područja je metodike nastave hrvatskoga jezika, koja me također zanima. U budućnosti bih se voljela baviti i nastavničkim i prevoditeljskim radom.